

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Jana Dušková

**Zprostředkovací jazyk ve výuce češtiny jako cizího jazyka
The Mediating Language in Teaching Czech as a Second
Language**

Praha 2015

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

Poděkování:

Za odborné vedení a cenné připomínky při vzniku této diplomové práce děkuji vedoucímu práce panu prof. PhDr. Karlu Šebestovi, CSc. Dále děkuji lektorům, kteří mi umožnili navštívit a nahrát jejich hodiny a následně mi poskytli rozhovor. Dík také patří jejich studentům, kteří byli ochotni mi poskytnout interview. Bez jejich ochoty ke spolupráci by tato práce nemohla vzniknout.

Závěrem bych ráda poděkovala Bc. Janu Bergerhofovi za jeho technickou podporu při zpracování nahrávek a jejich převodu do textové podoby.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou/diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Datum

.....

Podpis

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá volbou jazykového kódu v jazykové třídě, konkrétně ve výuce češtiny jako cizího jazyka. Práce je exkurzem do současné výuky češtiny jako cizího jazyka a její hlavní cíl je zmapovat roli jazykového kódu ve výuce ČCJ a zjistit motivy volby jednotlivých jazykových kódů ze strany učitele – celá práce se tedy primárně zabývá učitelovou volbou jazykového kódu v jazykové třídě a faktory, které tuto volbu pravděpodobně ovlivňují.

Tyto cíle realizujeme pomocí několika případových studií, kde detailně zkoumáme volbu jazykového kódu v několika kurzech češtiny pro cizince za použití zúčastněného pozorování, polostrukturovaného rozhovoru a zohledňujeme výsledky předchozích obdobných výzkumů. V závěru výsledky jednotlivých studií porovnáváme a hledáme stěžejní tendence a faktory, které by při volbě jazykového kódu mohly hrát významnou roli.

Klíčová slova: čeština jako cizí jazyk, komunikace v jazykové třídě, případová studie, verbální promluva učitele, volba jazykového kódu, zprostředkovací jazyk

Abstract

The thesis deals with the code choice in the language classroom, particularly with teaching Czech as a foreign language. This thesis is an excursion into contemporary teaching Czech as a foreign language and its main aim is to explore the role of the code choice in CFL teaching and find out the motives of this choice on the part of the teacher – whole thesis is therefore primarily concerned with teacher's code choice in the language classroom and with factors that influence the choice.

This aim is realized with the use of several case studies that examine in detail the code choice in several courses of Czech for foreigners using participant observation, semi-structured interview and the results of previous similar studies are taken into account. In conclusion, the results of individual studies are compared and we tried to find out trends and key factors that could play an important role in the code choice in the language classroom.

Key words: Czech as a foreign language, classroom language communication, case study, teacher talk, code choice, mediating language

Obsah

Úvod.....	9
1 Komunikace v jazykové třídě	11
1.1 Verbální projev učitele.....	12
1.2 Jazyk vyučovací komunikace	13
2 Volba jazyka v cizojazyčné výuce.....	15
2.1 Volba jazykového kódu	15
2.2 Teorie osvojování a volba jazyka	16
2.3 Vyučovací metoda a volba jazyka	18
2.4 Názory na volbu jazykového kódu ve výuce cizího jazyka.....	20
3 Metodologie výzkumu	23
3.1 Charakteristika výzkumu	23
3.1.1 Výzkumná metoda	24
3.1.2 Metody sběru dat	25
3.1.3 Zpracování dat	25
3.2.3.1 Interakční analýza	26
3.2.3.2 Analýza diskurzu	27
3.2.3.3 Konverzační analýza.....	27
3.3 Stanovení vlastních kategorií k analýze dat.....	28
4 Praktická část	30
4.1 Předmět výzkumu	30
4.2 Realizace výzkumu	30
4.3 Případová studie 1	33
4.4 Případová studie 2.....	56
4.5 Případová studie 3.....	74
4.6 Shrnutí výsledků studií	99
5 Závěr	102
Seznam literatury	104

Příloha 1: Vzorové otázky polostrukturovaného rozhovoru s lektorem	108
Příloha 2: Vzorové otázky polostrukturovaného rozhovoru se studenty	109
Příloha 3: Transkript zhlédnutých hodin	110

Seznam zkratek

CJ – cílový jazyk

ČCJ – čeština jako cizí jazyk

MJ – mateřský jazyk

ZJ – zprostředkovací jazyk

L – lektorka (v rozhovoru s lektory, v ukázkách)

S – student (v ukázkách)

T – tazatelka (v rozhovoru s lektory a studenty)

Úvod

Zájem o volbu jazyka výuky v cizojazyčném vyučování je často opomíjen, jelikož je jazyk ve výuce považován za samozřejmost a chápán jako nutný komunikační prostředek, ale často se zapomíná, že v cizojazyčné výuce není jazyk výuky jen komunikačním prostředkem mezi žákem a učitelem, ale měl by být i cílem výuky (Voss, 2001, s. 106). Naše pozornost se bude sice obracet na jazyk, který slouží jako komunikační prostředek v jazykové třídě, ale s ohledem na to, jak vlastnosti tohoto jazyka ovlivňují cíl cizojazyčné výuky.

Když hovoříme o jazyce výuky, máme na mysli jazyk, který žáci a učitel potřebují k realizaci výuky a ke zprostředkování a získání jazykové kompetence v cílovém jazyce. V centru zájmu této práce stojí tedy jazyk, jehož prostřednictvím je realizována výuka cizího jazyka. Terminologicky hovoříme o zprostředkovacím (mediačním) jazyce, tedy jazyce výuky, který je potřeba ve vyučovacích situacích a interakcích v jazykové třídě. Na zprostředkovací jazyk můžeme nahlížet ze dvou úhlů pohledu. V užším slova smyslu pod tímto pojmem chápeme jazyk, kterým je zprostředkována cizojazyčná výuka a není jím jazyk cílový, pak je tedy zprostředkovacím jazykem mateřský jazyk žáků, popř. i učitele, nebo nějaký jiný cizí jazyk, který ale ovládají všichni účastníci pedagogické komunikace na srovnatelné úrovni. V širším smyslu chápeme zprostředkovací jazyk jako jakýkoliv jazyk, v kterém je vedena výuka cizího jazyka, toto pojetí tedy zahrnuje i cílový jazyk.

V českém prostředí je zprostředkovací jazyk pojímán spíše v užším slova smyslu, tedy z rozsahu tohoto pojmu je cílový jazyk vyloučen a je stavěn do opozice k ostatním možným variantám. V našem výzkumném šetření pracujeme také s tímto pojetím zprostředkovacího jazyka.

Hlavním cílem práce je přinést exkurz do současné výuky češtiny jako cizího jazyka a zmapovat pomocí několika případových studií roli jazykového kódu ve výuce, zjistit motivy volby jednotlivých jazykových kódů ze strany učitele – celá práce se primárně zabývá učitelovou volbou jazykového kódu v jazykové třídě. Druhý účastník výukového procesu – tedy student byl upozaděn. Studentovy promluvy si všímáme jen v případech hodného zřetele, kdy předpokládáme, že jeho volba jazyka ovlivňuje volbu jazykového kódu učitele. Zohledněna je však studentova reflexe učitelovy volby.

Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část se předně zabývá rámcovými pojmy (komunikace v jazykové třídě, verbální projev učitele, jazyk vyučovací komunikace, volba jazykového kódu), následně pojednává o faktorech, u kterých předpokládáme, že mají vliv na volbu jazyka v cizojazyčné výuce (metoda výuky, teorie osvojování). V závěru zmiňujeme předchozí obdobné výzkumy, které se zabývaly rolí

cílového a mateřského jazyka ve výuce cizích jazyků, přičemž praktická část zohledňuje tyto výzkumy. Výsledky našeho šetření jsou pak porovnány s šetřeními zmíněných výzkumů.

Stěžejní část této práce tvoří výzkumné šetření, kdy se jedná o kvalitativní výzkum, realizovaný prostřednictvím tří případových studií, které zkoumají volbu jazykového kódu ze strany lektora ve vybraných kurzech češtiny pro cizince. Studie obsahují detailní analýzu zhlédnutých hodin, rozbor rozhovoru s lektory i studenty a v závěru jsou zjištění z jednotlivých studií porovnána.

Tyto studie mapují situaci v současné výuce češtiny jako cizího jazyka, přináší jednotlivé ukázky, jaké jazykové kódy jsou danými lektorkami ve výuce používány, resp. zkoumáme vztah volby jazykového kódu a jednotlivých učebních situací. Mimo jiné nás také zajímají motivy, které vedly zúčastněné učitele k jejich volbě a ověřujeme faktory, které by mohly mít podstatný vliv na volbu daného jazyka. Očekáváme, že tyto studie odhalí jisté tendence ve volbě jazyka v jazykové třídě a přinesou návrhy pro další zevrubnější výzkumná šetření v této oblasti. Nutno však podotknout, že se jedná o kvalitativní výzkum, není tedy možné výsledky šetření generalizovat a uplatňovat na výuku češtiny jako cizího/druhého jazyka obecně.

1 Komunikace v jazykové třídě

Komunikaci v jazykové třídě chápeme jako typ pedagogické komunikace, která probíhá mezi učitelem a žákem, potažmo žáky, kteří se učí cizí, popř. druhý jazyk.¹ Komunikace v jazykové třídě má své specifikace a v jistých oblastech se od „běžné pedagogické komunikace odlišuje (za předpokladu, že je výuka vedena v cílovém jazyce):

- a) cizí jazyk je zde cílem (obsahem výuky) – a to jak znalosti o jazyce (deklarativní / explicitní znalost), tak i praktické zvládnutí jazyka (procedurální / implicitní znalost);
- b) cizí jazyk je také prostředkem výuky, což klade zvláštní nároky na všechny účastníky výukové komunikace, zejména v souvislosti s užitím metajazyka a metakomunikace.“ (Hánková, 2014, s. 101).

Komunikace v jazykové třídě je často nahlížena jako interakce mezi vyučujícím a studentem cizího/druhého jazyka. Flanders (1967, převzato z Svatoš, 2011, s. 176) chápe interakci jako participaci mezi učitelem a studentem v procesu výuky. V tomto procesu učitel ovlivňuje studenty a studenti také interagují s učitelem. Interakce se odehrává také mezi studenty samotnými. To znamená, že v procesu výuky každý interaguje s každým, tedy každým zahrnutým do tohoto procesu.

V rámci komunikace v jazykové třídě si všímáme situací, které jsou pro jazykovou třídu specifické, jedná se např. o tyto aspekty, jak uvádí Háňková (2014, s. 101): a) střídání kódů (*angl. code-switching*), ke kterému dochází v případě, že vyučující vede výuku za asistence dvou jazyků, nejčastěji se jedná o situace, kdy učitel ovládá mateřský jazyk monolingvní skupiny studentů a v průběhu výuky přepíná mezi mateřským jazykem a cílovým jazykem; b) míšení kódů (*angl. code-mixing*), ke kterému dochází, když vyučující přepíná mezi jazykovými kódy naprosto nahodile. V těchto případech se jedná zejména o situace související s osobou učitele.

Ze strany žáků pak hovoříme zejména o vyjednávání významu (*angl. negotiation of meaning*), které tvoří podstatnou část verbálního projevu žáka, ale jsou i nástrojem učitelova verbálního projevu a jeho modifikací. Jelikož se ukázalo, že k vyjednávání významu dochází zejména mezi studenty, či ze strany studentů, nebudeme tomuto aspektu nadále věnovat pozornost, jelikož se naše práce zabývá převážně interakcí vedenou ze strany učitele.

¹ V našem případě je poměrně obtížné určit, který pojem lépe vystihuje předmět našeho šetření. Zohlednili jsme charakteristiky kurzů a studijní potřeby studentů. Jelikož převážná většina se učila češtinu spíše jen ze zájmu, nikoliv z nutnosti ovládnutí tohoto jazyka a na území ČR neplánovali setrvat delší dobu, budeme hovořit o češtině jako o **cizím jazyce**.

„Na zvláštní lingvistické nároky v této souvislosti upozorňují také Sinclair a Brazil (1982, s. 23), kteří hodinu s využitím obou jazyků označují jako dvoustupňovou strukturu, kdy mateřský jazyk studentů (vnější struktura) řídí a stimuluje tvoření výpovědí v cizím jazyce (vnitřní struktura). V každém případě by učitel měl zajistit, aby sdělované informace byly studentům přístupné a srozumitelné (Malamah-Thomas, 1987, s. 35) a aby chápali i podstatu a smysl výukových činností.“ (Hánková, 2014, s. 101).

Vzhledem k tématu práce nás nebudou zajímat principy a vlastnosti komunikace jako celku, ale pouze jazykový kód této komunikace – v jakém jazyce a s jakým výukovým cílem je vedena komunikace ze strany učitele s ohledem na jednotlivé situace vyučovacího procesu. Všímáme si tedy verbálního projevu učitele (*angl. teacher talk*). Součástí komunikace v jazykové třídě je také verbální projev žáka (*angl. learner talk*), který chápeme jako způsob komunikace mezi studenty navzájem, opět v jazykové třídě. Jelikož se práce zabývá výhradně komunikací ze strany učitele, nebudeme se podrobněji věnovat verbálnímu projevu studenta, ale zaměříme se na charakteristiku verbálního projevu učitele a roli jazykového kódu v jeho promluvě.

1.1 Verbální projev učitele

Jak uvádí Lynch (1996, s. 39), existují tři hlavní důvody, proč věnovat pozornost mluvě učitele v jazykové třídě: Zprvce bylo prokázáno, že existuje spojitost mezi porozuměním a pokrokem v cizím jazyce, zadruhé studie ukázaly, že určité aspekty učitelovy mluvy ovlivňují způsob, jak pak žáci používají jazyk. Jako další se ukázalo, že není pro žáky jednoduché vždy jasně porozumět, čemu by měli věnovat pozornost. Všechny tyto zmíněné aspekty by měl učitel zohlednit a přizpůsobit jim styl své promluvy. K tomu ještě dodejme, že kvantitativní výzkumy ukazují, že více než tři čtvrtiny výuky zaujímá mluva učitele.

„Podle Nunana (1991, s. 189, převzato z Hánková, 2014, s. 104) verbální projev učitele cizího jazyka hraje klíčovou roli, a to nejen v procesu organizace vyučování, ale i v procesu osvojování cizího jazyka, protože právě prostřednictvím řeči učitel řídí práci při vyučování tak, aby úspěšně splnil stanovené cíle. V procesu osvojování cizího jazyka je verbální projev učitele pro studenty často největším zdrojem srozumitelného vstupu. Výzkumy naznačují, že čím více učitel používá při výuce cílový jazyk, tím více ho spontánně používají i studenti. Proto by si učitel, který není rodilým mluvčím cílového jazyka, měl osvojit vhodné komunikační strategie, které mu umožní vést vyučovací hodinu v cílovém jazyce. Učitelé cizího jazyka (zejména zkušení rodilí mluvčí) mají rozvinutou schopnost modifikovat svůj

verbální projev podle jazykové úrovně studenta (komunikačního partnera), aby jejich projev byl ještě srozumitelný, ale zároveň obsahoval nové jazykové jevy k osvojení.“

Modifikacemi ve verbálním projevu učitele se podrobně zabývá Lynch (1996), který uvádí tři typy modifikací: 1. modifikace vstupu – vychází z Fergusonovy teorie o tzv. „foreigner talk“, kdy se jedná o formu jazyka adresovanou nerodilým mluvčím, dochází ke zjednodušení verbálního projevu v následujících oblastech: a) slovní zásoba (užití frekventovanějších slov, vyhýbání se idiomům, užívání substantiv oproti zájmenům), b) gramatika (kratší promluvy, méně složité gramatické struktury apod.), c) výslovnost (pomalejší projev, zřetelnější artikulace, používání standardní variety jazyka, častější a delší pauzy atd.), d) neverbální prvky: častější užití gest, výraznější mimika. Modifikaci bychom však neměli zaměňovat s agramatičností, bylo dokázáno, že i když učitel svůj jazyk modifikuje, přesto je jeho promluva gramaticky správná. 2. modifikace interakce – jedná se o interakci mezi rodilým a nerodilým mluvčím. Lynch (1996, s. 43) hovoří o následujících aspektech (z pohledu učitele): a) ujištění, že porozuměl tomu, co chce student vyjádřit (*angl. confirmation check*), b) ujištění, že student porozuměl jeho sdělení (*angl. comprehension check*), c) žádost, aby student vysvětlil, co má na mysli, nebo to řekl jinak (*angl. clarification request*), d) zopakování vlastní promluvy nebo promluvy studenta (*angl. repetition*), e) vyjádření smyslu vlastní promluvy jinými slovy (*angl. reformulation*), f) dokončení promluvy studenta (*angl. completion*), g) návrat k té části interakce, kdy student ještě rozuměl (*angl. backtracking*). 3. modifikace výběru informace (Lynch, 1996, s. 49) se týká obecně modifikace obsahu výpovědi rodilého mluvčího, kdy rodilý mluvčí vybírá, co nerodilému mluvčímu sdělí. Modifikace se pak projevuje ve větším množství popisných detailů, explicitní vyjádření logických vazeb v textu (sdělení) a doplnění předpokládaných mezer v sociokulturních znalostech. Největší množství informačních detailů je potřeba doplnit pro studenty nižších úrovní.

V praktické části si všímáme učitelova verbálního projevu, tudíž si všimneme i modifikací, ale jelikož se naše pozornost nezaměřuje na jeho projev komplexně, budou jednotlivé modifikace zkoumány jen v souvislosti s volbou jazykového kódu, nebudeme je podrobovat detailní analýze.

1.2 Jazyk vyučovací komunikace

Když mluvíme o jazyce vyučovací komunikace (*angl. classroom language*), měla by se naše pozornost soustředit na jazyk, který učitel potřebuje k realizaci cizojazyčné výuky

a žáci jej potřebují k získání jazykové kompetence v CJ. Mimo jiné v centru stojí samotný jazyk výuky, který je potřeba ve vyučovacích situacích a interakcích. Jazyk vyučovací komunikace, který je definován jako „simplifikovaná verze cílového jazyka, kterou učitel používá při komunikaci se žáky, vysvětlování gramatiky, zadávání instrukcí atd. Zároveň je nezbytné používat doprovodná gesta, mimiku a vizuální pomůcky.“ (Harmer, 2001, s. 131). Též je označován jako rutinní jazyk používaný ve třídě především pro zadávání instrukcí. Jedná se o jazyk, který běžně učitel používá a studenti jsou na něj zvyklí. Netýká se však jen instrukcí (Otevřete učebnici!; Pište!), ale také organizace výuky (Kdo chybí?), žádosti (Mohu otevřít okno?), udržování disciplíny (Ticho, prosím.), vzájemné opravování chyb a procvičování reálné komunikace (<http://www.educ.ualberta.ca>).

Tento jazyk, zvolený pro třídní management, by měl sloužit právě k minimalizaci užití mateřského jazyka a zvýšit užití cílového jazyka ve výuce. Přičemž je vhodné zvolit jednotný jazyk výuky již od začátku a používat jej systematicky. Mimo jiné je nutné si uvědomit, že studenti cizího jazyka neovládají ještě plně cílový jazyk a je dokázáno mnoha výzkumy, že učitel v případě instrukcí nepoužívá takovou formu jazyka jako v komunikaci s rodilými mluvčími, ale jedná se o modifikovanou podobu. Nejčastější otázkou je, jak ovlivňuje tento modifikovaný jazykový vstup (*angl. input*) studentovo přijetí (*angl. intake*), resp. jeho vlastní produkci v cílovém jazyce. Otázkou efektivity a vlivu modifikovaného jazykového kódu se práce nebude zabývat, ale zaměří se čistě na volbu jazykového kódu, resp. na podobu jazykového vstupu ve výuce ČCJ.

V souvislosti s touto problematikou se často hovoří o tzv. mediačním jazyce, též zprostředkovacím. Volba mediačního jazyka je součástí plánování výuky, měla by být dobře promyšlena v souladu s cíli výuky, dispozicemi studentů a jejich potřebami. Samozřejmě hlavní otázkou je, zda používat pouze cílový jazyk, nebo využívat i jiného jazyka, např. mateřského jazyka žáků, pokud se jedná o jazykově homogenní skupinu, nebo volit další, třetí jazyk jako tzv. *lingua franca*, který bude společný všem účastníkům komunikace v daném kurzu. Toto je dlouhodobý problém a často ohnisko sporů zastánců různých metod a přístupů, teoretiků i praktiků.

2 Volba jazyka v cizojazyčné výuce

2.1 Volba jazykového kódu

Modifikaci jazyka předchází nejprve volba jazykového kódu (*angl. code choice*), kdy učitel na základě různých faktorů, obecně můžeme říci, že záleží na tom, ke komu hovoří, kdy a proč, se rozhoduje, jaký jazykový kód zvolí. V případě cizojazyčného vyučování bychom mezi tyto kódy zahrnuly cílový jazyk, mateřský jazyk studentů, v případě, že se jedná o monolingvní jazykovou třídu, popř. jiný cizí jazyk, který je známý všem účastníkům pedagogické komunikace. *Mateřský jazyk* je někdy označován jako první jazyk, je chápán jako „jazyk osvojovaný v raném dětství, do tří let věku, v prostředí, kde se daným jazykem běžně mluví.“ (Šebesta, 2014, s. 69). Značíme jej L1, popř. MJ. Pojem *cílový jazyk* se používá zejména v souvislosti s institucionálním vyučováním, jedná se o jazyk, který je cílem výuky, mohli bychom jej označit také jako jazyk vyučovaný. V podstatě se jedná o *cizí jazyk*, který je chápán jako „jazyk osvojovaný po osvojení základů jazyka prvního mimo prostředí, v němž se tohoto jazyka běžně užívá.“ (Šebesta, 2014, s. 20). Nadále jej budeme označovat jako L2, popř. CJ.

Jaký z výše uvedených kódů nejlépe zvolit pro výuku cizího jazyka je problematické zodpovědět. V teorii i praxi se setkáme s mnoha názory a přístupy, většinou podléhající pojetí výuky, tedy upřednostňované metodě, teorii osvojování, dále charakteristice jazykové třídy, zda se jedná o monolingvní, nebo multilingvní jazykovou třídu, jaká je jazyková úroveň studentů, jejich znalost dalších jazyků, jejich potřeby a mnohé další. V prvotním okamžiku však tato volba spočívá na samotném učiteli. V praxi však často není volba jazykového kódu homogenní, dochází ke střídání kódů. Levine (2003, s. 50) definuje tento jev jako systematické používání jazykového materiálu ze dvou nebo více jazyků v téže větě nebo konverzaci. Někdy je nahlíženo i z kognitivního hlediska v rámci osvojování druhého jazyka, kdy má mluvčí k dispozici dva a více kódů a z nich vybírá dle situace, avšak tento proces je pak pojímán jako mentální operace. Nás však zajímá první způsob pojetí tohoto pojmu, a to ten verbální, kdy jej můžeme pozorovat v reálné jazykové komunikaci, resp. interakci. Touto problematikou se zabývalo mnoho výzkumů, ale zejména se jednalo o kvantitativní studie, kde výzkumníci zkoumali frekvenci výskytu L1 vůči L2, např. Polio/Duff (1994). Tyto výzkumy byly pak rozšířeny o zkoumání funkce jednotlivých jazyků v cizojazyčné výuce, asi nejobširnější studii přináší Levine (2003), který zkoumá nejen frekvenci výskytu L2 v promluvě učitele a žáků, ale i jaký význam má použití L2 ve výuce a zda jeho užití frustruje studenty, či nikoliv. Zjistil, že učitelé používají L2 z více jak poloviny času svého verbálního

projevu, že právě učitelé jsou častějšími uživateli L2. Žáci jej používají spíše v elicitovaných aktivitách, či v komunikaci s učitelem, v komunikaci mezi sebou převládá volba L1. L2 je pak používán zejména v situacích, kde je prezentováno nové téma, jedná se o tematickou konverzaci. L1 pak vstupuje do hry v komunikaci o gramatice cílového jazyka a pro administrativní záležitosti související s managementem třídy. I v našem výzkumu budeme zohledňovat vliv učebních situací na volbu jazykového kódu ze strany učitele. Levinův výzkum (2003) přináší mimo jiné zjištění, že ani učitelé, ani studenti si nejsou většinou vědomi toho, jak a kdy uskutečňují volbu jazykového kódu. Tento aspekt budeme též brát v potaz, jelikož nás zajímá, do jaké míry si jsou učitelé vědomi své volby a zda reflektují reakce studentů na danou volbu.

2.2 Teorie osvojování a volba jazyka

Stern poznamenává, že „poznání procesů osvojování druhého jazyka, tj. jakým způsobem probíhá učení studentů – může učiteli pomoci v jeho rozhodování o volbě výukového materiálu a pracovního postupu, aby bylo ve výuce dosaženo maximální možné efektivity; znalost teorie tedy učiteli pomůže vytvořit si vlastní (implicitní) praktickou teorii učení a vyučování.“ (Stern, 1983, s. 21 aj., převzato z Hánková, 2014, s. 32). Teorie, kterou si učitel zvnitřní, pak může být jedním z podstatných faktorů, které ovlivňují jeho volbu jazykového kódu ve výuce. Předpokládáme, že učitel disponuje názorem, jak si žáci osvojují jazyk a tomu také přizpůsobuje výuku, mimo jiné i volbu jazyka.

Jelikož není cílem této práce vytvořit přehled všech existujících teorií v oblasti osvojování si druhého jazyka, ale pouze nastínit, jak je nahlíženo na volbu jazykového kódu ve výuce, byly vybrány jen některé teorie, které považujeme za stěžejní pro naši problematiku.

Jako nejdůležitější se pro nás jeví počítačový model. Hánková (2014, s. 32, 34) uvádí čtyři základní prvky, na kterých je založen. Jsou jimi: vstup (angl. *input*), příjem (angl. *intake*), znalost druhého jazyka (angl. *L2 knowledge*) a výstup (angl. *output*). Přičemž nás zajímá zejména hypotéza vstupu. Tento model navrhl v roce 1982 Krashen, který založil svou teorii na pěti hypotézách, z nichž největší praktický dopad na formální výuku mají dle Hánkové (2014) hypotéza inputu (angl. *The Input Hypothesis*), hypotéza afektivního filtru (angl. *The Affective Filter Hypothesis*) a hypotéza monitoru (angl. *The Monitor Hypothesis*).

Vstup (*input*) je chápán jako jazyková informace, která vstupuje do studentova vědomí. Teorie vstupu zahrnuje do pojmu „input“ i projevy učitele v hodině, které jsou

chápaný jako mluva rodilého mluvčího v daném jazyce. Tento jazyk však není chápán jako cíl jazykového vyučování, ale cíl komunikace. Vstup by měl být vždy srozumitelný, v případě výuky cizího jazyka dospělých pomáhají studentům jejich dosavadní znalosti světa. (Krashen, 1982, s. 25). Tato teorie mimo jiné nabízí otázku, jaký jazyk by pak měl být používán ve výuce. A nejde jen o volbu L1 nebo L2 žáka, ale i o jazykovou podobu zvoleného jazyka, aby zprostředkoval srozumitelný a dostatečný vstup. Když učitel zvolí L1, vstup bude v podstatě nulový, když zvolí přirozenou podobu L2, může být vstup žákovi nesrozumitelný, jelikož nemá ještě dostatečnou jazykovou úroveň a potřebné znalosti, aby něčemu porozuměl, aby něco dekoval. Pak je sice zachována autenticita projevu, ale žákovi není k užtku. Mělo by se tedy jednat o upravenou podobu jazyka L2, která bude respektovat dosavadní znalosti žáka a uplatní tedy princip $i+1$ (i = dosavadní jazyková úroveň žáka), takto by měl být zajištěn srozumitelný vstup, ačkoliv žák už pak není ve styku s autentickou podobou jazyka. Jak můžeme vidět, není vůbec snadné stanovit, jaký jazyk a v jaké podobě a rozsahu by měl být ve výuce cizího jazyka zvolen, aby bylo dosaženo tzv. srozumitelného vstupu, který má vést k úspěšnému získání jazykové kompetence v daném jazyce. Krashen (1982, s. 64) předkládá několik návrhů, jak udělat vstup srozumitelný: Předně by měl vyučující zvolit pomalejší tempo, jasnější artikulaci, které pomohou studentům snáze identifikovat hranice slov a poskytnou více času na zpracování. Dále by měl používat frekventovanější slovní zásobu, méně idiomů a slangu. Závěrem zmiňuje syntaktickou simplifikaci, volit tedy jednodušší a kratší věty.

Podle hypotézy afektivního filtru probíhá osvojování jazyka lépe v emočně příjemném prostředí, kde je student vhodně motivován a zažívá pocit úspěchu. Což si poněkud odporuje s předpokladem srozumitelného vstupu, který je poskytnut v cílovém jazyce, navíc je něco vyšší úrovně, než je dosavadní žákova znalost, což může vyvolávat u mnohých žáků stres a obavy, když není schopen porozumět. Krashenova teorie se setkala s celkem silnou kritikou, ale stala se východiskem pro mnoho dalších hypotéz, které upravují jeho prvotní myšlenku a zejména pracují s žákovým výstupem. Jak uvádí Hánková (2014, s. 38): „srozumitelný input sám o sobě není postačující podmínkou pro efektivní osvojení cizího jazyka a pro adekvátní zvládnutí cizího jazyka je nezbytná smysluplná interakce v tomto jazyce, která studenty nutí v případě komunikačního problému vlastní výpověď zpřesňovat a zaměřit se i na její formu, tj. gramatickou správnost, koherenci a situační přiměřenost.“ V potaz bychom tedy měli vzít tzv. hypotézu interakce, kterou v 80. letech 20. století vyslovil M. Long (2009, s. 421 – 422, převzato z Hánková, 2014, s. 37), který tvrdí, že „modifikace interakce mezi komunikačními partnery, ke které dojde v průběhu vyjednávání významu (tedy při komunikačních

problémech), vytváří pro studenty srozumitelný input, a tak napomáhá osvojování jazyka. Při formulování hypotézy vyšel z postupů, kterými zjednodušuje svůj jazykový projev rodilý mluvčí v interakci s cizincem (*foreigner talk*) a učitel se studentem (*teacher talk*).“

Významnou roli v osvojování si cizího/druhého jazyka hraje tedy interakce, jak jsme zmínili výše, jelikož komunikace v jazykové třídě je právě mnohdy nahlížena jako interakce. Součástí smysluplné interakce je tzv. vyjednávání významu, které pak vede k aktivnímu užívání cílového jazyka žákem, tudíž efektivnímu osvojování cílového jazyka za použití výhradně cílového jazyka. „Hypotéza interakce je založená na konverzaci s rodilým mluvčím, nebo velmi kompetentním uživatelem jazyka.“ (Hánková, 2014, s. 38). Tudíž i tato teorie se přiklání k volbě cílového jazyka jakožto kódu komunikace ve výuce cizích jazyků.

Z většiny teorií osvojování cizího/druhého jazyka se jeví, že žák má být vystaven co možná největšímu vlivu CJ, avšak důležitý aspekt tvoří i afektivní dimenze osvojování (jak zmiňuje i Krashen), kdy je důležité, aby výuka probíhala v klidném, příjemném a nestresujícím prostředí, byla motivační pro žáky a oni neměli zábrany k vlastní produkci. Jak ale některé výzkumy prokázaly (např. Dickson, 1996), pro žáky je mnohdy výuka pouze v CJ velmi stresující. Tento aspekt také zohledňujeme v našem šetření, kdy nás zajímá, jak studenti pociťují volbu jednotlivých jazykových kódů ve výuce.

2.3 Vyučovací metoda a volba jazyka

Jelikož ve výzkumném šetření zvažujeme vliv vyučovací metody na volbu jazykového kódu, je záhodno se seznámit se stěžejními metodami v cizojazyčné výuce a jejich postojem k jazyku výuky – zda preferují výuku za použití L1, nebo jej zcela z výuky vylučují apod. V potaz bereme jen ty metody, které jsou očekávány v současných, běžných kurzech češtiny. Poněvadž jsme se během realizace šetření nesetkali s kurzem, kde by byla zohledněna některá alternativní metoda, nebudeme o těchto metodách blíže pojednávat. Pozornost obracíme k takovým metodám, které jsou běžně používány a často aplikované v cizojazyčné výuce, i když se dnes již setkáváme s různými modifikacemi a kombinacemi metodických přístupů.

Mezi stále rozšířené metody výuky patří *gramaticko-překladová metoda*, která byla sice populární zejména v 18. /19. století, ale ještě dnes je některými vyučujícími praktikována, často ale v modifikované podobě. Zásadní prvek výuky v této metodě tvoří překlad, pracuje se s dvojjazyčnými seznamy slovní zásoby a je přímo řečeno, že jazykem výuky je mateřský jazyk studentů – nová slovní zásoba a gramatická pravidla jsou vysvětlována v L1, tak je celkem zřejmé, že užití L1 je v této metodě stěžejní. Dle Sterna

(1983, s. 455, převzato z Richards, Rogers, 2001, s. 5) je v této metodě první jazyk zachováván jako referenční systém v osvojování si L2. L1 v této metodě slouží jako mediační jazyk pro veškeré instrukce. Je užíván k vysvětlení nových jednotek a umožňuje udělat si srovnání mezi L2 a L1. (Richards, Rogers, 2001, s. 6). Tato metoda v praxi předpokládá homogenní skupinu studentů a učitele rodilého mluvčího v L1, nikoliv v L2, popř. bilingvního, pokud by se jednalo o rodilého mluvčího L2, měl by však mít velmi dobrou znalost L1, tedy mateřského jazyka studentů.

V pomyslné opozici vůči gramaticko-překladové metodě stojí *metoda přímá*. Hlavním principem této metody je vyloučení L1 z výuky. Výuka L2 je zprostředkována přímo, aniž by bylo užito překladu z/do L1. Už Sauveur (představitel přirozené metody, z které přímá metoda vychází) hlásal, že cizí jazyk by se měl učit bez překladu a užití L1 studentů, jestliže význam můžeme vyjádřit přímo ukázkou, demonstrací nebo názorností. (Richards, Rogers, 2001, s. 11). F. Franke (1884, převzato z Richards, Rogers, 2001, s. 11) k tomu dodává, že jazyk bude lépe naučen, když bude v hodinách aktivně používán, jelikož je důležitá přímá asociace mezi formou a významem v cílovém jazyce. Prosazuje přímé a spontánní použití cizího jazyka ve vyučování, není tedy potřeba explicitně vysvětlovat např. gramatická pravidla, žáci by si je měli odvodit z aktivního užívání jazyka. Nová slovní zásoba by měla být učena pomocí již známých slovíček a následně za použití mimiky, demonstrace a obrázků. Tato metoda vyžaduje pouze učitele rodilé mluvčí v L2, nebo takové, kteří jsou na úrovni rodilých mluvčích. Navíc je po těchto učitelích vyžadováno osvojit si jisté specifické dovednosti ve výuce, aby byli schopni vést výuku zcela bez použití L1.

Další významnou metodou ve výuce cizích jazyků je *audiolingvální metoda*, jejímž hlavním principem je princip jednojazyčnosti, tj. vyloučení L1 z výuky. Proto existuje hned několik důvodů – jednak problematika interference (tedy negativního vlivu L1), následně při použití L1 nemůže dojít k vytvoření zvyku při učení, a nevznikne tak žádný stimul při používání L2. Tento princip je stěžejní v souladu s tématem práce, kdy audiolingvální metoda striktně odmítá používání jiného jazyka, než je jazyk vyučovaný během procesu učení. L1 je touto metodou chápán negativně, měl by být naprosto vyloučen z výuky a výuka by měla probíhat výhradně v L2. Jedním z předpokladů této metody je, že jazykové dovednosti jsou naučeny efektivněji, jestliže jsou učeny v cílovém jazyce a prezentovány v mluvené podobě. Je upřednostňována výuka rodilými mluvčími. Vzhledem k tomu, že je v prvních fázích učení se jazyku zdůrazňována výslovnost, studenti mají poslouchat učitele a po něm opakovat a memorovat, je důležité prezentovat výslovnost rodilého mluvčího. Pokud není zajištěno přímo učitelem rodilým mluvčím, měly by být použity kvalitní audionahrávky. (Richards, Rogers,

2001, s. 63). Cílový jazyk je zvolen jako zprostředkující jazyk instrukcí a komunikace ve třídě, překlad a použití L1 by mělo stát v pozadí. (Richards, Rogers, 2001, s. 64).

Nakonec nesmíme opominout v současné době nejrozšířenější přístup ve výuce cizích jazyků, a to *komunikační přístup*. Ačkoliv většina odborné literatury tento přístup nepovažuje za metodu, byla zařazena do této části, jelikož se jedná o přístup ve výuce a v mnohém splňuje charakteristiky vyučovací metody. V komunikačním přístupu není vztah jazyka výuky přesně definován, vychází se z hlavní myšlenky naučit se komunikovat v cílovém jazyce, tedy použití L1 studentů je přijatelné, pokud to je možné a rozumné. Překlad může být použit, pokud to studenti vyžadují, nebo se zdá být jako užitečný. Zde jsou zohledněny individuální potřeby studentů. (Richards, Rogers, 2001, s. 156). L1 by však měl být ve výuce používán co možná nejméně. Žádoucí je jednojazyčnost (Kniffka, 2012, s. 94 – 96), což chápeme jako volbu jednotného jazykového kódu a požadavek vyhnout se přepínání mezi jazykovými kódy.

2.4 Názory na volbu jazykového kódu ve výuce cizího jazyka

V praxi i teorii se setkáváme s mnoha přístupy a názory na volbu jazykového kódu v cizojazyčné výuce. Při volbě jazykového kódu je nutné zvážit několik aspektů, které hrají důležitou roli při volbě jazyka v cizojazyčném vyučování. Významným faktorem je jazyková vybavenost učitele – je rodilý mluvčí CJ nebo není, ovládá MJ svých studentů, jaké další jazyky ovládá. Toto jsou stěžejní otázky, které si musíme položit, pokud se chceme zabývat jazykem komunikace v cizojazyčné výuce. Samozřejmě bychom neměli opominout jazykovou vybavenost studentů jako skupiny – jedná se o jazykově homogenní nebo heterogenní (tedy multilingvální) třídu. Další faktor, který by nás měl zajímat, zda všichni účastníci komunikace ovládají nějaký společný jazyk na přibližně srovnatelné úrovni. Toto jsou výchozí otázky pro zkoumání volby jazykového kódu v cizojazyčné výuce. Názory a závěry, se kterými se u jednotlivých výzkumů a autorů setkáváme, jsou rozličné.

Obecně můžeme hovořit o třech situacích, které v cizojazyčné výuce mohou nastat: a) ve výuce je používán mateřský jazyk studentů, a to v různém rozsahu; b) je používán jiný cizí jazyk, vyjma MJ studentů a CJ; c) používání pouze CJ.

V oblasti teorie a praxe se setkává se zastánci různých názorů. Zastánci použití MJ ve výuce argumentují zejména tím, že se jedná o urychlení výuky, jako např. David Atkinson (1987, převzato z: Harmer, 2001, s. 132) tvrdí, že použití L1 studentů je efektivnější, zejména při vysvětlování gramatiky, kontrole porozumění, v případě instrukcí, způsobu práce studentů. Nadále dodává, že žáci svůj L1 potřebují k ujištění. Dle jeho zjištění L1 slouží také

k vytvoření vztahu mezi žákem a učitelem, což podle jeho názoru kompletní výuka v L2 umožňuje velmi obtížně. L1 umožňuje učitelům vyjádřit přesně to, co chtějí, nemusí se nikterak omezovat, umožňuje jasné vysvětlení a zabraňuje nebezpečí chybného pochopení ze strany žáků. Dle jeho názoru porovnání struktur L2 s L1 usnadní pochopení. Hlavní výhodu vidí v efektivním využití vyučovacího času, L1 pak chápe jako časově úsporný jazyk. Výraznými zastánci použití L1 ve výuce jsou představitelé sociokulturní teorie v rámci osvojování druhého/cizího jazyka, kteří tvrdí, že L1 je užitečný kognitivní nástroj ve výuce, který vede ke snížení obav a vytváření vztahů ve třídě. Použití L2 může žáky frustrovat a demotivovat. V případě těchto názorů jsou brány v potaz afektivní proměnné – sebedůvěra, nervozita, pocity jistoty apod., jak žáků, tak vyučujících.

Oproti tomu existují názory, že přílišné užívání L1 může vzít studentům možnost řešit problémy v CJ, umět vyjednávat o významu apod. Např. Peter Harbord (1992, převzato z Harmer, 2001, s. 132) hájí názor, že sdělení instrukcí a interakce učitel – student jsou ideálním zdrojem pro osvojování si jazyka, tudíž použití L1 zabraňuje této jedinečné možnosti osvojení si jazyka. Další teoretici (Ellis, Cumins, Cook aj.) též doporučují minimalizaci L1 ve výuce, až kompletní výuku v CJ, zejména by se měli vyučující vyhnout překladu, jelikož pak mohou studenti nabýt dojmu, že vše má svůj odpovídající ekvivalent. V případě, že jsou ve výuce použity dva jazyky, navrhuje jejich přísné oddělení. (In Ellis, 2012). Butzkamm (2003, převzato z: Harting, 2011, s. 106) uvádí, že L1 by měl fungovat jen jako doplňující, podpůrný prostředek v komunikaci v jazykové třídě – zejména k usnadnění interakce mezi žákem a učitelem a podpoře učení. Jeho použití ze strany učitele vede k tomu, že žáci pak nepoužívají CJ ani v takových oblastech, kde CJ již plně ovládají. Výraznou zastánkyní kompletní výuky v CJ je Jane Willis (1981), která navrhla metodiku pro výuku angličtiny. V českém prostředí se k tomuto tématu vyjadřuje Pavla Bořilová (2005), která ve svém příspěvku zvažuje výhody i nevýhody výuky jen prostřednictvím CJ a Lída Holá, která uvádí důvody, které by měly vést učitele k výuce v CJ, a navrhuje techniky, které takovou výuku umožňují.

Nejčastěji je však prezentována střední cesta ve volbě jazykového kódu ve výuce. Např. Harmer (2001, s. 132) uvádí, že je přirozené, když student bude mít tendenci používat svůj mateřský jazyk a není úplně vhodné v některých situacích ho od toho odrazovat, ale proti tomu staví situace, v kterých není vhodné akceptovat používání L1 studentů, zejména v aktivitách, které mají rozvíjet ústní samostatnou produkci studenta v L2, jelikož pak tyto aktivity postrádají smysl, ale např. v pedagogických situacích doporučuje použití srozumitelného vstupu, tedy i v podobě L1. Důležitou roli má samozřejmě vyučující, jelikož

on je v institucionalizované výuce hlavním zdrojem L2 a sám by neměl příliš často volit tu snazší variantu a komunikovat se studenty v jejich L1, jelikož pak nemotivuje studenty v užití L2. Měl by tedy používat L2, co nejvíce je to možné, ale v některých situacích si určitě může vypomoci L1, a to spíše v technických záležitostech výuky, v situacích, v kterých studentovy jazykové schopnosti a znalosti jsou ještě nedostačující, aby pochopil důležité informace apod. Harmer navrhuje některé možnosti jak podpořit používání CJ ve výuce cizího jazyka. Nejprve je nutné stanovit jasná pravidla – studenti musí vědět, kdy mohou použít mateřský jazyk a kdy ne. Důležité je to, aby si studenti byli vědomi toho, že CJ je stěžejní a základní dorozumívací prostředek výuky. Důležitá je volba přiměřených úkolů. Úkoly musí odpovídat jejich znalostem a schopnostem, neměly by být příliš náročné, nebo nesplnitelné, ale mohou být samozřejmě i postaveny jako výzva pro studenty.

Mnohé názory často podléhají preferované výukové metodě či teorii osvojování, o které se opírají (viz kap. 2.1 a 2.2). Zpravidla volba jazyka vychází z konceptu vyučování, za který je odpovědný vyučující, proto se v praktické části naše pozornost obrací na osobu učitele a mimo jiné zohledňuje také jeho názor na volbu jazykového kódu ve výuce češtiny.

3 Metodologie výzkumu

Pro naše šetření je nutno stanovit odpovídající kritéria a vymezit charakter šetření, přičemž zohledňujeme předchozí výzkumy v užití jazykového kódu ve výuce cizích jazyků. Výzkumy, s kterými jsme se setkali, měly převážně kvantitativní ráz. Sledovaly zejména poměr L1 vs. L2 ve výuce jak v projevu učitele, tak v projevu studentů. Podrobnější studie se pak orientovaly na volbu jazykového kódu v jednotlivých učebních situacích. Levine (2003) zkoumal i volbu jazyka v různých interakcích, ve svém výzkumu aplikoval konverzační analýzu. Obšírněji se také zabýval problematikou Peter Dickson (1996), který převážně zkoumal poměr používání jednotlivých jazyků v jazykové třídě. Zohledňoval vlastnosti učitele, zda se jedná o rodilého či nerodilého mluvčího, jaké má zkušenosti s jazykem, ale i s výukou samotnou. Zjistil, že rodilí mluvčí používají CJ častěji než nerodilí, dokonce se ukázalo, že i žáci, jejichž učitelé jsou rodilými mluvčími, užívají CJ ve své vlastní produkci častěji. Výzkum dále zaměřil na učební situace, v jakých učitelé shledávají použití CJ komplikované a v kterých naopak snadné. Ukázalo se, že neproblematické je užití CJ v kladení otázek, největší obtíže přináší ve vysvětlování gramatiky. Naše šetření si také všímá, jak se mění volba jazykového kódu v závislosti na učebních situacích. Dicksonův výzkum se však zaměřil i na žáky, a v jakých situacích používají nejčastěji CJ, ale vše bylo monitorováno z pohledu učitele, samotní žáci nebyli dotazováni.

Co se týče použitých technik, autoři výzkumů nejčastěji používali dotazníky s předem stanovenými otázkami, doplněné otevřenými otázkami nebo rozhovorem. Další technikou pak bylo zúčastněné pozorování doplněné o nahrávání hodin, buď jen pomocí audiozáznamu, nebo videozáznamu.

Data pak byla zpracována vzhledem k charakteru sesbíraných dat, v případě kvantitativních výzkumů se jednalo o jejich statistické zpracování, či využití jedné ze tří běžných přístupů ke zkoumání pedagogické komunikace, potažmo komunikace obecně – interakční analýzy, analýzy diskurzu nebo konverzační analýzy.

Vybrané výzkumné studie, jejich metody, postupy a výsledky jsme zohlednili při plánování a realizaci našeho šetření.

3.1 Charakteristika výzkumu

Jelikož naším hlavním cílem je zmapovat detailněji situaci ve volbě jazykového kódu ve vyučování češtiny jako cizího jazyka v českém prostředí, výukou vedenou rodilými mluvčími, rozhodli jsme se zachytit tuto problematiku prostřednictvím případových studií,

které umožní detailní a přímé nahlédnutí do vyučování a nabízí příležitost k analýze konkrétních situací.

3.1.1 Výzkumná metoda

Vycházíme z předpokladu, že volba jazykového kódu je něco velmi specifického, závisícího na mnoha faktorech. Navíc zkoumáme diskurz jazykové třídy, kdy jazyková třída je chápána jako specifické sociální prostředí, zvolili jsme pro naše šetření kvalitativní výzkum. Naším cílem je popis jevů detailních, resp. jedinečných případů, snažíme se porozumět vybranému aspektu v přirozeném prostředí. Výzkum se spíše snaží extrahovat vlastní teorii ze získaných dat, vstupuje tedy do praxe (terénu), sbírá a analyzuje data, což je typický rys výzkumu kvalitativního. „Zdrojem dat jsou přirozená prostředí s jejich subjekty a všemi podmínkami tak, jaké skutečně jsou.“ (Průcha, 1995, s. 32). Tato data jsou shromažďována, analyzována a interpretována, v průběhu výzkumu se pak objevují hypotézy. Ke zpracování dat nám slouží analýzy a interpretace, typické nástroje kvalitativního výzkumu. Zkoumaný vzorek tvoří tři třídy a její účastníci, tedy žádné velké množství participantů, které je potřeba k získání reprezentativního vzorku pro kvantitativní výzkum. Z toho také vyplývá, že výsledky není možno generalizovat, jejich platnost se vztahuje pouze na zkoumaný vzorek, i když je možno hledat jisté pravidelnosti a podobnosti v rámci zkoumaných případů.

Problematická je v případě kvalitativního výzkumu spolehlivost výsledků, kdy výsledky jsou primárně subjektivní, k objektivnosti vede zejména tzv. triangulace dat, metod, výzkumníků, teorie. V našem případě se snažíme zajistit objektivnost a reliabilitu pomocí triangulace dat, kdy používáme více zdrojů a následně porovnáváme naši studii s podobnými výzkumy, podobných jedinců v podobném kontextu.

V souladu s cílem práce byla vybrána jako typická metoda kvalitativního výzkumu **případová studie**. Pedagogický slovník definuje případovou studii jako „výzkumnou metodu v empirickém pedagogickém výzkumu, při níž je zkoumání podroben jednotlivý případ (např. žák, malá skupina žáků, jednotlivá třída, škola apod.), detailně popsán a vysvětlován, takže se dochází k takovému typu objasnění, jehož při zkoumání těchto objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout. Výhodou metody je možnost hlubokého poznání podstaty případu, nevýhodou omezenost zobecnitelnosti výsledků.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 188 – 189).

Případové studie, jak uvádí Walterová (2006), se mohou značně lišit v předmětu, na něž jsou zaměřeny, v celkovém designu, použitých technikách, ve výzkumných nástrojích a mají různé výzkumné záměry. Případové studie se liší také svými cíli. Walterová (2006)

hovoří o následujících typech studií dle odlišného cíle: a) studie deskriptivní, jejichž cílem je podat co nejkomplexnější popis daného jevu; tehdy je však třeba stanovit předem seznam základních témat a aspektů, na něž se výzkum zaměří, aby se nestal bezbřehým; b) explorativní studie, jejichž cílem je odkrývat méně známé nebo dosud neznámé vztahy a struktury daného případu, analyzovat jejich charakter, identifikovat příčiny a důsledky; c) evaluační studie, jejichž cílem je na základě popisu a explorační vyhodnotit určité procesy nebo důsledky intervence do reálného fungování škol.

V našem případě je záměrem objasnit jeden daný aspekt výuky a proniknout do hloubky problému v dané situaci se záměrem porozumět okolnostem tohoto případu. Z hlediska cíle se jedná částečně o deskriptivní studii, kdy budeme detailně popisovat daný jev, ale částečně také o explorativní studii, jelikož se studie snaží odkrývat vztahy a struktury daného jevu a analyzovat je.

3.1.2 Metody sběru dat

Vzhledem ke zvolené výzkumné metodě byly užity odpovídající metody sběru dat. Jedná se o zúčastněné pozorování přímé a polostrukturovaný rozhovor. Zúčastněné pozorování bylo realizováno ve vybraných jazykových třídách a doplněno videozáznamem a poznámkami pozorovatele. Oba zdroje dat jsou pak analyzovány zvolenými nástroji (viz kap. 3.1.3).

Pro zajištění komplexnosti a dodržení tzv. triangulace dat jsme pozorování doplnili rozhovorem s učiteli a zástupci z řad studentů. K tomuto účelu jsme vybrali polostrukturovaný rozhovor, který se skládal z předem stanoveného okruhu otázek, které byly vytvořeny na základě předchozího pozorování. Vzorové otázky rozhovoru uvádíme v přílohách 1 a 2. Tyto otázky sloužily jako rámcové, byly doplněny o rozšiřující otázky dle konkrétních situací a problémů, které jsme v jednotlivých kurzech objevili.

3.1.3 Zpracování dat

Výzkumy věnující se komunikaci v jazykové třídě vychází při analýze dat ze tří základních směrů: a) interakční analýzy, b) analýzy diskurzu, c) konverzační analýzy. „Každý přístup má své silné stránky, ale také určitá omezení, proto v současnosti výzkumníci podle potřeby kombinují a využívají prvky několika přístupů. Vzniká tak mnohvrstevná analýza, která umožňuje zachytit výukovou interakci a komunikaci komplexněji.“ (Hánková, 2014, s. 94). I náš výzkum bude kombinovat aspekty více přístupů.

3.2.3.1 Interakční analýza

„Analýza interakce ve vyučování (zjišťování struktury činností ve skupině) vychází z předem definovaných kategorií jednání, které se sledují v průběhu vlastního vyučování a zapisují se do záznamových archů, buď při každém výskytu, nebo v určitých časových intervalech; využívají se tedy specifické kódovací systémy.“ (Hánková, 2014, s. 95).

Významným představitelem tohoto směru a autorem kategorií k interakční analýze je A. N. Flanders, který vytvořil systém kategorií ke studiu toho, co se děje ve třídě, když učitel učí. Tento systém je znám jako *Flanders Interaction Analysis Categories System* (FIACS). Flanders (1970) klasifikoval celkové verbální chování do 10 kategorií. Součástí verbálního chování je verbální promluva učitele (*angl. teacher talk*), verbální promluva žáka (*angl. learner talk*) a pak ticho (*angl. silence, pause*), nebo zmatek (*angl. confusion*). Pozornost je převážně soustředěna na učitele, žákův projev je upozaděn, což bylo právě terčem kritiky, ale pro cíl našeho výzkumu je tento úhel pohledu vyhovující.

Sedm kategorií je věnováno učitelovu projevu, přičemž jej Flanders dělí na přímou a nepřímou promluvu. V nepřímé promluvě jde o situace, v nichž učitel ovlivňuje studenty nepřímo. Jedná se o následující kategorie: 1) přijetí pocitů (*angl. Accepts Feelings*), 2) pochvala nebo podpora studentů (*angl. Praise or Encouragement*), 3) přijímání a použití studentových myšlenek a názorů (*angl. Accepts or Uses ideas of Pupils*), 4) kladení otázek (*angl. Asking Questions*). Zbývající tři kategorie reprezentují učitelův přímý vliv na studenty. Jedná se o tyto kategorie: 5) přednáška (*angl. Lecture*), 6) instrukce, příkazy (*angl. Giving Directions*), 7) kritika, uhájení autority (*angl. Criticizing or Justifying Authority*).

Kategorie zkoumající žakovu interakci jsou pouze dvě: 8) žakovy odpovědi (*angl. Pupil Talk Response*) a 9) vlastní žakova promluva (*angl. Pupil Talk Initiation*), kterou iniciuje sám bez učitelovy pobídky. Poslední kategorie zahrnuje situace, v nichž je v hodině ticho, jsou to pauzy v promluvách, nebo naopak jistý zmatek, chaos, při kterém není možné porozumět komunikaci mezi účastníky.

Ellis (2012, s. 11) považuje za omezení tohoto systému zejména to, že dochází ke ztrátě informací o postupném toku aktivit ve třídě, protože jednání učitele a žáků je nahlíženo odděleně. Ale jelikož nás zajímá výhradně promluva učitele a projev žáka je v našem šetření upozaděn, je tento systém, jakožto výchozí klasifikace pro naše šetření, dostačující a odpovídající našim potřebám.

3.2.3.2 Analýza diskurzu

Analýza diskurzu se obecně zabývá vztahem mezi jazykem a kontextem, v kterém je jazyk užit. (Xiaoqing Jiang, 2012, s. 2146). V oblasti pedagogické komunikace se o klasifikaci pokusili Sinclair a Coulthard (1975). Popsali hierarchickou strukturu vyučovací hodiny. Nejmenší součástí je akt (*angl. act*), jehož projevem může být jednotlivý morfém, slovo, či klauze. Akt plní v interakci různé funkce, Sinclair a Coulthard jich v rámci výukové komunikace identifikovali dvacet jedna (1975, s. 40 – 44).

Mluvčí v rámci své promluvy – repliky (*angl. move*) realizuje zpravidla několik aktů, tj. vyjádří několik myšlenek, které nutně nemusejí mít syntaktickou strukturu věty. „Akty potom tvoří strukturu jednotlivých kroků, struktura výměn je složena z 5 typů kroků (*Framing, Focusing, Opening, Answering, Follow-up*), struktura spojení se potom zpravidla skládá ze tří typů výměn (*Inform, Direct, Elicit*). Komplex spojení nakonec vytvoří vyučovací hodinu (*lesson*).“ (Koulová, 2014, s. 40).

Klasifikace Sinclaira a Coultharda byla prostudována a zohledněna při stanovování vlastních kategorií.

3.2.3.3 Konverzační analýza

„Konverzační analýza chápe termín konverzace jako synonymum termínu rozhovor a konverzací se míní jakákoliv spontánní rozmluva dvou a více osob, není zde omezení tematické ani žánrové.“ (Hirschová, 2006, s. 199, převzato z Hánková, 2014, s. 97).

Dle Ellise (2012, s. 97) se zaměřuje zejména na to, jak účastníci komunikace během své promluvy váhají, dělají pauzy, zcela se odmlčí, jak zrychlují nebo zpomalují tempo promluvy, jak modulují objem řeči, jak zdůrazňují určitá slova nebo zvuky pomocí důrazu, jak se jednotlivé promluvy v rozhovoru překrývají.

Dle Hánkové (2014, s. 97) se konverzační analýza v pedagogické komunikaci zabývá zejména mechanismem střídání mluvčích v rozhovoru (*angl. turn-taking*), organizací výpovědí a replik v sekvencích a typy těchto sekvencí (*angl. adjacency pair, preference, insertion sequence*), mechanismy oprav, korektur, rektifikací (*angl. repair*), pohybem témat v konverzaci (*angl. topic shift*), neverbálními prostředky a jejich spolupůsobení v interakci s prostředky verbálními.

Vzhledem k tomu, že konverzační analýza nebyla v této práci zohledněna, není třeba o ní dále pojednávat.

3.3 Stanovení vlastních kategorií k analýze dat

Pro začátek našeho šetření je třeba si předem vymezit kategorie, v rámci kterých budeme volbu jazyka ve výuce ČCJ sledovat. Primárně vycházíme z Flandersova modelu (viz výše). Toto rozdělení není pro nás plně dostačující, velmi podrobný systém kategorií k popsání pedagogické komunikace vytvořili Sinclair a Coulthard, což je také asi nejčastěji aplikovaná metoda v této oblasti zkoumání. Tato práce však nesleduje komunikaci obecně a komplexně, ale všímá si pouze jazyka v této komunikaci, navíc se zaměřuje pouze na verbální projev učitele – jeho jazykový kód ve výuce cizího jazyka a jeho motivy při této volbě. Není tedy nutné provádět podrobnou analýzu komunikace.

Vyjdeme ze základních kategorií Flandersova modelu, který rozšíříme o několik dílčích kategorií v oblasti, kterou Flanders označil jako příkazy. Rozšíření vychází z obdobného výzkumu Petera Dicksona (1996), který ve své studii stanovuje obdobné kategorie. Vzhledem k tomu, že jeho výzkum byl kvantitativní, bylo nutné kategorie adaptovat pro účely našeho kvalitativního šetření. Celkový systém je tedy následující:

- 1) Přednáška – v pojetí analýzy diskurzu hovoříme o informativním sdělení, pozorován je a) učitelsův výklad v oblasti gramatik, b) prezentace slovní zásoby, popř. projev, který má pouze informativní charakter a netýká se organizace výuky.
- 2) Kladení otázek – Flandersova čtvrtá kategorie, tato kategorie zahrnuje pouze jazyk, který učitel volí, když pokládá studentům otázky, které mají podněcovat jejich učení, do této oblasti nespádají otázky související s třídním managementem.
- 3) Reakce na studentovy otázky, komentáře – student se sám také dotazuje, není jen pasivním článkem komunikace, tato oblast zkoumá, v jakém jazyce se uskutečňuje proces: otázka – odpověď (zde si výjimečně všímáme i jazyka, který zvolil student ve své otázce).
- 4) Podpora a pochvala – v jakém jazyce učitel hodnotí své studenty.
- 5) Příkazy a pokyny adresované na studenta a řídící jeho činnost – tato oblast je rozdělena do dílčích kategorií, jelikož postihuje širokou škálu situací a předpokládáme, že volba jazykového kódu v těchto situacích bude různorodá, proto rozdělujeme tuto kategorii do následujících subkategorií:
 - a) Pokyny, které řídí žákovu činnost, souvisí přímo s učební činností – např. otevřete si učebnici, čtěte apod. Do této části zařadíme pokyny jednoduché, zejména direktivního charakteru.
 - b) Pokyny, které též řídí žákovu činnost, ale jsou více komplexní, mají podrobněji studentovi vysvětlit jeho činnost. Do této subkategorie řadíme pokyny, které mají

vést ke změně učební formy (např. práce ve skupině, ve dvojici apod.), pokyny vysvětlující realizaci aktivizačních metod ve výuce (např. vysvětlení didaktické hry). Přidáváme k této skupině také zadávání domácích úkolů. Dickson tuto kategorii vyčleňuje zvlášť, ale na základě našeho předchozího pozorování můžeme očekávat, že v těchto situacích je struktura komunikace velmi obdobná, bude tedy i obdobná volba jazykového kódu.

- c) Komentáře k práci studentů – za komentáře k práci studentů považujeme zejména ujištění učitele, zda studenti porozuměli zadání, jeho ověřování, zda studenti práci již dokončili, prostředky k urychlení jejich samostatné práce apod.
- d) Oprava chyb – také označována jako zpětná vazba, tato oblast bývá často samostatnou oblastí výzkumu, tudíž zde nebude zkoumána nikterak podrobně, ale opět pouze z úhlu pohledu použití jazyka, jaký jazykový kód je používán učitelem v případě poskytnutí zpětné vazby.
- e) Organizační záležitosti – výpovědi týkající se docházky studentů, změn ve výuce apod.
- f) Udržení autority – tato kategorie je ve Flandersově pojetí samostatnou kategorií, ale jelikož se tato práce zabývá výhradně výukou dospělých, nepředpokládáme častý výskyt těchto situací ve výuce dospělých, tudíž byla zařazena jako subkategorie.

4 Praktická část

Výzkumné šetření se skládá ze tří případových studií, prováděných v jazykových třídách, konkrétně v kurzech češtiny pro cizince. Případové studie obsahují základní charakteristiku kurzu, podrobnou analýzu užití jednotlivých jazykových kódů, které je sledováno na základě předem stanovených kategorií. Následuje rozbor rozhovoru s lektory a studenty, kde sledujeme jejich postoje k volbě jednotlivých jazykových kódů v konkrétní výuce.

4.1 Předmět výzkumu

Práce se zaměřuje na analýzu jazyka, který používá učitel ve výuce, a to v různých funkčně vymezených úsecích vyučovací hodiny. Zaměřujeme pozornost na jazyk používaný v oblastech, které jsme si vymezili prostřednictvím výše stanovených kategorií. Všímáme si přitom mluvy učitele, kterou cílí k celé třídě, ke skupině žáků i k jednotlivému žákovi; jen ojediněle, v případech hodných zvláštního zřetele, si všímáme komunikace žáka k učiteli, zajímá nás, v jakém jazyce žák formuluje své otázky a žádá vysvětlení. V souladu s cílem šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Který jazyk užívá učitel při vyučování ČCJ – první jazyk studentů, cílový jazyk, nebo jiný zprostředkovací jazyk?
2. V kterých situacích je užívá?
3. Jakými pravidly se jejich užívání řídí?
4. Jaké faktory mají na volbu vyučovacího jazyka v kurzech češtiny pro cizince vliv?

Vzhledem k tomu, že se jedná o kvalitativní výzkum, není mu vlastní stanovit hypotézy předem a pak je ověřovat, ale pokusíme se podrobným sledováním toho, v jakých situacích kterého jazyka učitel užívá, teprve dospět k formulování nějakých pravidel, která to užívání možná řídí.

4.2 Realizace výzkumu

Odpovědi na předem stanovené otázky hledáme pomocí:

- A) Detailní analýzy audiozáznamů vyučovacích hodin, doplněných o písemné protokoly z přímého pozorování;
- B) Analýzy polostrukturovaných rozhovorů s učiteli a studenty.

Cílem rozhovorů bylo zjistit motivaci učitele, proč a v jakých situacích volí daný jazyk. U studentů se pak zjišťovalo, co preferují, jak jim vyhovuje používání jednotlivých jazyků ve výuce v různých situacích.

Při analýze nahrávek, vyhodnocování výsledků i při analýze interview jsme brali v úvahu: (A) charakter kurzu, (B) studenty kurzu, zvl. jejich jazykové znalosti, (C) zkušenosti lektora a jeho jazykové znalosti, (D) využívanou metodiku vyučování.

Co se týče efektivity, je těžko měřitelná a navíc do učení vždy vstupuje mnoho dalších faktorů, než je jen metoda a styl výuky, tudíž je toto téma poměrně diskutabilní a tato práce se mu záměrně vyhýbá. Cílem je zaznamenat na několika případových studiích, jaké jsou možné způsoby využívání jazyků ve vyučování ČCJ, jak je hodnotí učitelé a jak studenti.

K realizaci výzkumu jsme vybírali z některých pražských jazykových škol a vzdělávacích institucí, na kterých je realizována výuka češtiny pro cizince. Praha byla zvolena z důvodu dosažitelnosti a známosti prostředí, v neposlední řadě i hojného počtu různorodých kurzů češtiny. Vzhledem k tomu, že se jedná o kvalitativní výzkum prováděný prostřednictvím případových studií, byly zvoleny záměrně 3 odlišné typy kurzů s předpokladem, že se tak ukáží rozličné možnosti užití jednotlivých jazykových kódů ve výuce ČCJ. Vybrali jsme kurz pořádaný neziskovou organizací, určený zejména cizincům, kteří mají zájem pobývat v ČR delší dobu, popř. se tady již trvale usadit, a český jazyk je tedy pro ně nezbytností. Druhý typ představuje firemní komerční kurz, který navštěvují cizinci, kteří pracují v mezinárodní firmě a jsou v ČR pracovně pouze na omezenou dobu, ale přesto zde žijí a pohybují se v české společnosti. Poslední typ zachycuje jakýsi opak, kdy se jedná o kurzy nabízené studentům programu Erasmus, kteří v ČR stráví jeden, max. dva semestry.

V každém vybraném kurzu byly zhlédnuty dvě vyučovací jednotky – kurz 1 a 3 měl 90 minutové vyučovací jednotky, kurz 2 pak 45 minutové vyučovací jednotky. V hodinách byl vytvořen audiovizuální záznam, který se ale primárně zaměřoval na roli učitele a jeho činnost, bylo tak učiněno v souladu s cílem výzkumu, kde nás zajímá volba jazykového kódu v učitelově verbální promluvě. Další důvod pak byl ryze praktický, kdy bylo obtížné získat souhlas s nahráváním od všech studentů. K situacím zhlédnutým ve výuce byly pořízeny písemné protokoly, které se zaměřují na předem vytyčené oblasti.

Zúčastněné pozorování probíhalo v období listopad 2013 až únor 2014. Zhlédnuté hodiny v rámci jednoho kurzu nebyly od sebe vzdáleny více než jeden týden. Posléze byl pořízený videozáznam zhlédnut a porovnán s poznámkami, nejasnosti jsou ověřovány ve videozáznamu. Pro kontrolu a ujištění, že prvně zhlédnutá hodina nebyla nikterak nestandardní, je zhlédnuta ještě druhá hodina, opět za použití videozáznamu a poznámek.

Videozáznam je převeden do písemné podoby. Tyto transkripce je možno nalézt v příloze 3. Jen poznamenejme, že veškeré promluvy studentů nejsou rozděleny dle jednotlivých studentů, ale obecně označeny za promluvu studenta. Pro anonymizaci dat jsou jména studentů nahrazena pouze jejich počátečním písmenem. Pravidla přepisu jsou také uvedena v příloze.

Následovaly rozhovory s lektory a studenty, které probíhaly bezprostředně po skončení zhlédnutých vyučovacích jednotek nebo nejpozději do 3 dnů od navštívené vyučovací hodiny. Rozhovor s lektory se týkal obecně kurzu, jejich volby jazyka ve výuce ČCJ a následně probíhal rozbor jednotlivých situací ve zhlédnutých hodinách. V rozhovoru jsme se pokusili objevit motivy, proč zvolil lektor v dané situaci ten konkrétní jazyk a jak vnímal reakce svých studentů. Zvolené kategorie byly v rozhovorech řešeny spíše na základě konkrétních situací v hodině, ne již detailně rozebírány. Rozhovory s lektory jsou v souladu s počtem kurzů tři, v případě tandemového kurzu byl rozhovor veden s oběma lektorkami současně. Rozhovory trvaly v průměru 40 minut, přesné časy byly následující: rozhovor 1 pro případovou studii 1 trval 42 minut, rozhovor 2 pro případovou studii 2 trval 34 minut a rozhovor 3 pro případovou studii 3 (dvě lektorky) trval 45 minut. V praktické části jsou použity přímé citace z těchto rozhovorů. Rozhovory jsou přepisovány ortograficky, ale pro zachování autenticity jsou zaznamenány prvky obecné češtiny apod. V zásadě platí, že odlišný zápis slova musí vždy zastupovat odlišnou výslovnost (více k přepisu mluveného slova v této studii v příloze 3).

Pro komplexní analýzu byly provedeny i rozhovory se studenty. Nejprve obecně o tom, jak hodnotí kurz, hodinu a jak vnímají používání kterého jazyka ve výuce a opět následoval rozbor nad konkrétními hodinami a situacemi ve zhlédnutých hodinách. Počet studentů vybraných k rozhovoru se u jednotlivých kurzů liší v závislosti na celkovém počtu studentů přítomných ve zhlédnutých hodinách. Pro určení počtu participujících studentů jsme zvolili měřítko: 1/3 studentů z celkového počtu přítomných. V kurzu 1 se zúčastnilo rozhovoru 5 studentů, rozhovory trvaly průměrně 27 minut. V kurzu 2 proběhly rozhovory se dvěma studenty, průměrná délka rozhovoru byla 20 minut. V kurzu 3 byli vybráni 4 studenti, průměrná délka rozhovoru byla 32 minut.

Rozhovory s lektory a se studenty nejsou zveřejněny, jelikož jsme získali souhlas pouze ke zpracování dat, nikoliv ke zveřejnění celého rozhovoru. Dalším důvodem je, že informace, které v některých rozhovorech zazněly, obsahují citlivá data, která bychom nemohli uveřejnit, tudíž by rozhovory nebyly kompletní. Rozhovory se studenty byly vedeny v různých jazycích, dle jejich jazykových možností, konkrétně v angličtině, němčině a ruštině za asistence tlumočnice. Pro sjednocení a snadné porozumění jsou přeloženy do češtiny.

V případě zájmu je možno originální záznamy poskytnout k nahlédnutí na soukromém serveru. Případní zájemci mohou kontaktovat autorku práce na emailové adrese: j.duskova@email.cz .

4.3 Případová studie 1

Typ kurzu: Začátečníci, výuka 3x týdně po 90 minutách.

Kurz pro cizince, kteří v ČR pracují a žijí, většinou žádají o trvalý pobyt, kurz tedy směřuje k přípravě na zkoušku z jazyka.

Úroveň a dosavadní zkušenosti studentů: Ačkoliv byl označen jako začátečnický, byli zde přítomni i pokročilejší studenti, kteří již jeden začátečnický kurz absolvovali. Ale většinu studentů tvořili začátečníci, či falešní začátečníci, kteří se ale institucionálně učili česky poprvé. Většina z nich se setkává s češtinou v každodenních situacích, sledují česká média apod., ale ve svém blízkém a pracovním prostředí češtinu převážně nepoužívají. Další cizí jazyk většina z nich neovládá, někteří ovládají angličtinu.

Výběr vzorku: Kurz má oficiálně zapsaných 20 studentů, ale vždy bylo přítomno max. 15 studentů. Kurz byl výhradně pro slovanské mluvčí. Zvolili jsme dvě skupiny studentů na základě jejich dalších jazykových znalostí. Participanti první skupiny ovládali dobře angličtinu nebo se anglicky alespoň učili a byli schopni se v tomto jazyce dorozumět. Druhou skupinu pak tvořili studenti, kteří neovládali žádný jiný cizí jazyk, kromě svého L1, popř. ruštiny, která pro mnohé byla druhým jazykem vzhledem k jazykové politice jejich rodné země.

Metoda vyučování: Lektorka sama vyloženě neprosazuje žádnou konkrétní metodu, je ale pro ni důležité, aby studenti hojně komunikovali, aby zvládali kompenzační strategie v běžné komunikaci, a neprosazuje obsáhlé vysvětlování gramatiky. Zejména čerpá z principů komunikačního přístupu. V tomto kurzu není používána jednotná učebnice, ale lektorka poskytuje studentům okopírované materiály z různých zdrojů. Nejvíce z učebnice Lídy Holé Czech Step by Step, kde je také uplatňován komunikační přístup. Pak často používá Communicative Czech od Reškové, Pintarové, která se ale opírá o angličtinu, lektorka ji volí, i když většina studentů anglicky neumí.

Popis hodin: 1. hodina

Hodina začala kontrolou domácího úkolu, kde studenti opakovali akuzativ osobních zájmen, nakonec ještě lektorka znovu vysvětlila gramatická pravidla. Následovalo vysvětlení tvaru jmen po číslovkách, čemuž ale předcházelo neplánované rozšiřování slovní zásoby

v oblasti botaniky, lektorka se studenty probírala české názvy některých květin. Po vysvětlení následovalo ústní procvičení. Studenti se hojně ptají a chtějí danou problematiku detailně pochopit, probíhá zde tedy rozsáhlá diskuze a procvičování na mnohých příkladech.

V souladu s předchozí gramatikou lektorka vysvětlovala slovesné tvary po číslovkách. Opět následovalo ústní procvičení a pak písemné cvičení. V závěru hodiny se vrací k tématu nakupování, kterému se věnovali už v předchozích hodinách. Vede se studenty hromadnou konverzací na téma: slevy a nakupování. Následuje poslechové cvičení o reklamaci bot, jedná se o cvičení typu true/false. Předtím však lektorka probere se studenty slovní zásobu, která by jim při poslechu mohla činit potíže. Pak studenti poslechnou rozhovor, společně zkontrolují řešení a hodina je ukončena.

2. hodina

Hodina začíná konverzací o olympiádě (ZOH Soči 2014) a dalších novinkách. Následně opakují gramatiku z předchozích hodin – pomnožná substantiva a párové číslovky. Vše je stručně shrnuto a procvičeno didaktickou hrou. Následuje poslech písničky, kdy studenti mají za úkol doplnit na základě poslechu chybějící slova do textu.

Zbytek hodiny se věnuje práci s textem (článek Češi a sport). Nejprve vedou debatu k tématu, pak lektorka prezentuje neznámou slovní zásobu, následně studenti samostatně čtou a řeší cvičení k textu typu true/false. V průběhu textu narazí na problematiku čtení desetinných čísel a opět shodu slovesa po číslovkách, vše lektorka znovu vysvětlí a procvičí. Kontrola řešení úlohy a ukončení hodiny.

Vybrané situace

1) Do první kategorie jsme zařadili prezentaci gramatiky a slovní zásoby, ale i velmi hojné komentáře lektorky k různým situacím. Tyto komentáře nejsou součástí třídního managementu, nesouvisí ani přímo s vysvětlením gramatiky nebo lexika, ale lektorka je velmi komunikativní a v hodině se snaží komunikovat co nejvíce, aby studenti slyšeli češtinu po celou hodinu, tudíž se zde velmi často objevují tyto komentáře, kdy například vyjadřuje obdiv k oblečení studentů (př. 1), vyjadřuje se k charakteru češtiny (př. 2, 3), k momentálním situacím (př. 4) apod. Vzhledem k tomu, že je to podstatná část lektorčina projevu, nebylo by správné jej opomenout. Tyto komentáře mají informativní charakter, proto jsme je zařadili do této kategorie. Jak můžeme vidět v příkladech níže, projev lektorky v těchto komentářích je přirozený, neshledáváme zde žádné modifikace.

(1) *L: Máte takový pěkný barvy, takový optimistický.*

S: To protože jsem optimistka.

L: Jste optimistka?

S: *Vždycky.*

L: *No, to je dobře. Potřebujeme víc optimistů, v Čechách potřebujeme příliv optimistů. Příliv, no.*

(2) L: *Pardon, ale je to tak. Jestli máte stížnosti, musíte napsat na český kulturní institut, pokud existuje. (.) Aby to změnili.*

(3) S: *((diskuze mezi studenty v jejich L1))*

L: *Hele, někdy půjdeme do restaurace a dáme pěknou gramatickou diskuzi. Dáme si pivo, české, a budeme od začátku do konce mluvit jenom o gramatice. Jo? Budeme to řešit do detailů všechno. To bude super, už se těším. Nejvíc to bude zajímat juniora, že jo?*

(4) L: *Mně se nelíbí Japonci, protože jsou moc malí. A já jsem vysoká.*

S: *Ano, on tak malý.*

L: *Musím vybírat na severu. ((smích)) Mně se můžou líbit jenom Norové.*

Gramatika je vysvětlována výhradně v cílovém jazyce. Lektorka uvádí při vysvětlování vždy mnoho názorných příkladů (př. 5, 6).

(5) L: *Jak byly ty speciální číslovky? To si tam můžete přečíst. Jak se například řekne tohle? Že mám doma ((píše na tabuli "2 džíny")) tohle. Mám doma tohle.*

S: *Dvoje džíny.*

L: *Dvoje džíny. Mám doma. ((píše na tabuli číslovku a slovo))*

S: *Troje plavky.*

L: *Ano, troje plavky. Mám doma. ((píše na tabuli))*

S: *Patery.*

L: *Patery něco. Mám doma. ((píše další číslovku na tabuli))*

S: *Šestery.*

L: *Šestery šaty. Co by bylo tohle?*

S: *Sedmery.*

L: *Sedmery nevím co. Boty.*

S: *A tak dále.*

(6) S: *Ve městě je tři náměstí.*

S: *Jsou. ((reakce ostatních studentů))*

L: *Jsou. Jsou tři, čtyři náměstí. Je pět, šest náměstí.*

S: *Jsou čtyři náměstí?*

L: *Ano. Ve městě je jedna vinárna, ve městě jsou dvě vinárny, jsou tři vinárny. Ve městě ((ukazuje daný počet zdvižených prstů na ruce))?*

S: *Jsou čtyři vinárny.*

L: *Jsou čtyři vinárny. Ve městě?*

S: *Je pět.*

L: *Je pět vináren. Ve městě?*

Příklady i lingvodidaktická pravidla píše na tabuli, kde pak používá grafických znázornění (podtrhávání, spojování apod.), názorně zobrazuje souvislosti, to jsme mohli zejména vidět u prezentace tvaru slovesa po číslovkách (př. 8). Obecně můžeme říci, že svou

promluvu v CJ doplňuje výraznými gesty a grafickými znázorněními (možno vidět v příkladu 7 i 8).

Projev lektorky je v těchto situacích částečně modifikovaný, zejména opakuje své výpovědi, věty jsou syntakticky jednoduché (v př. 7 – „*Normálně mluvíte, tam není akcent.*“ – nespojuje věty do souvětí, jak by se očekávalo apod.), ale v případě lexika a morfologie nerespektuje dosavadní znalost gramatických jevů (např. *zdůrazňujete, mohli byste říct, číslo počínající pětkou* apod.), plně tedy svůj projev nepřizpůsobuje dosavadní znalosti studentů.

(7) S: (?) ((dotaz pravděpodobně v L1))

L: *Normálně mluvíte, tam není akcent. Jo, prosím vás, například takhle. ((píše na tabuli)) Mohli byste říct. Jo, říkali jsme, ta forma jeho je, když zdůrazňujete. Dáváte AKcent. Takže například. Bála ses Petra? ((píše větu na tabuli)) Bá-la ses Pe-tra? Odpověď. Ne (.) ((píše větu na tabuli)), ne-bá-la jsem se. Co tam bude?*

S: *Ho.*

L: *Ho. Odpovídáte, nedáváte akcent. Takže, ne, nebála jsem se ho, ale! Jo, tamhle. ((ukazuje a pak kreslí na tabuli ruku, která ukazuje)) Ježíš, kolik máme prstů?*

S: *Deset, deset.*

L: *((smích)) Takhle, jo! Jeho, ukazujete, jeho jsem se nebála. ((píše na tabuli)) JEHO nemám ráda. Jo? Jeho (.) tady. Takže, bála ses Petra? Ne, nebála jsem se ho. Jeho jsem se bála, jo? To jeho je, když zdůrazňujete. Anebo můžete říct, bála jsem se ... ((graficky zakresluje možné pozice zájmena ve větě na tabuli)) Petra jsem, jo, ne, nebála jsem se ho, bála jsem se JEHO, tamtoho. To může být na začátku, na konci ((ukazuje na pozice zakreslené na tabuli)), ale je tam akcent, JEHO. Tady není akcent. ((ukazuje na větu na tabuli)) Tady normálně odpovídáte. Vidíte ten rozdíl?*

(8) L: *Čísla počínající pětkou. Problém teď je ne tenhle tvar, ale tvar slovesa. Takže jak to bude (.) v zahradě třeba? Tak, tady to je jasné. ((ukazuje na daný tvar na tabuli)) Řekneme, jeden bílý karafiát roste, ro-ste v zahradě. ((píše na tabuli celou větu)) Jo? Jeden bílý karafiát, on, kdo, co? On roste. ((názorně značí ve větě na tabuli)) Jak to bude tady? Bílé karafiáty, jak bude ta věta pokračovat?*

S: *RosTou. Rostou.*

L: *Ros-TOU. ((píše na tabuli))*

S: *V zahradě.*

L: *Super. Rostou. Množné číslo, oni. A jak to bude tady, pět, šest, sedm, sto bílých karafiátů.*

S: *Rostou.*

L: *Ne, tady je ten problém.*

S: *Zase to roste?*

L: *Roste, roste. ((píše na tabuli)) Jo? Od číslovky pět máme znovu jednotné číslo. ((ukazuje na větu na tabuli)) Je to, jako byste říkali, ne bílých karafiátů, protože bílých karafiátů, to je fráze. Pět bílých karafiátů a v té frázi pět bílých karafiátů je nejdůležitější to slovo pět. Kdo, co? Pět roste. Jo? To bílých karafiátů jenom visí na tom slově pět. Kdo, co? Pět. ((graficky znázorňuje vazby mezi slovy ve větě)) Tam je podstatné to kdo, co – pět.*

V případě gramatiky jsme se setkali s tím, že se lektorka občas snaží porovnat daný gramatický jev s gramatikou L1 studentů.

(9) L: *Je to v ruštině taky? Tři formy zájmen. Máte taky, dvě, tři formy zájmen?*

S: *((pokyvují hlavou))*

L: *Dobře. Tak by to nemělo být tak těžký.*

- S: *U něgo.*
 S: *V ruštině u miňja.*
 L: *U miňja. U mě, ano, tak ta forma je mírně odlišná, ale máte taky krátkou, dlouho formu po předložce, v ruštině?*
 S: *No takto da. Jest (?). Něvo, něvo, něvona. ((diskuze mezi studenty v ruštině))*
 L: *Máte taky? Tak to je výborný.*

Lektorka při vysvětlování gramatiky důsledně užívá cílového jazyka. Pouze v jedné replice užila L1 žáků, resp. v její promluvě dochází ke střídání kódů. Motivem bylo nepochopení učiva, kdy lektorka vyzkoušela běžně používané techniky a studenti i nadále neporozuměli.

- (10) L: *No, to je jako v ruštině. **Adna kniga, dvě knigy, pjat knig.** ((počítá na prstech)) To je úplně totožné, ne? (...)*
Divadla. To je stejné jako v ruštině. Stejný. Jedna – jednotné, dvě, tři, čtyři – množné. Jedna kniha. Jedno divadlo, dvě, tři, čtyři divadla, pět koho, čeho. Pět divadel. Pět knih. V ruštině je to stejný.

Slovní zásoba je prezentována obdobným způsobem jako gramatika. Lektorka ji vysvětluje výhradně v cílovém jazyce. Používá zejména: a) parafrázování a opisování významu, používání synonym;

- (11) L: *Příjem, to ale bude v ruštině stejný, ne? Příjem jsou peníze, které dostanete v práci. Jo? Za práci většinou. Může to být i příjem z pronájmu, ale to je jedno. Takže, když pracujete, máte příjem, výplatu. Určitou částku za měsíc, za rok, to je příjem.*
- (12) L: *Ne-u-zná. Jako přijme, nepřijme. Uznat znamená, řekne ano, problém je na naší straně. To je uzná. Uzná nebo neuzná reklamaci.*
- (13) L: *Skupina, jo, co je skupina? Tady je skupina lidí, kteří se učí češtinu. ((gesto, ukazuje na všechny studenty)) Takže existuje příjmová skupina, to znamená, že je to množství lidí, kteří mají podobný příjem. Podobné peníze. ((gesto, pohyb rukama nad sebou)) Tak třeba nízká, nebo skupina s nízkými příjmy. ((píše spojení na tabuli)) Nebo s vysokými příjmy. Jsou chudí teda, že jo, s nízkými příjmy. To jsou chudí lidé.*

b) uvádí slova v různých kontextech, uvádí různá spojení, v kterých se dané slovo vyskytuje;

- (14) L: *Už to opadá, že jo. Opadá. Znáte slovo opadat?*
 S: *Ne.*
 S: *Opadat. Listy.*
 L: *Ano, listy opadají, energie opadá, voda opadá, když je záplava. Takže vaše verva pro gramatiku, dobrý den ((reakce na příchodí studentku)), opadá.*

c) neznámé slovo píše většinou na tabuli a několikrát opakuje;

- (15) L: *Verva? S jakou vervou. ((píše na tabuli dané slovo)) Verva. S vervou Pustit se do něčeho. Do ně-če-ho ((píše na tabuli)).*
 S: *((studenti mezi sebou diskutují v jejich L1))*
 L: *Prosím vás verva snad ani neexistuje ve slovníku (.) takhle v prvním pádě. To nevím. Ale existuje v této frázi. ((podtrhává frázi na tabuli)) Jo, tady existuje verva, s kým, čím, s vervou. Pustit se do něčeho s vervou.*
 S: *S energií?*

L: *Ano, s energií, proto říkám, že jste se pustili do gramatiky. Pustit se, nebo dát se. ((píše slovo na tabuli)) Dát se do něčeho s vervou můžete taky říct. Takže, vy jste se tedy pustili s vervou do gramatiky.*

d) občas používá gesta a názornou ukázkou, pokud to situace dovolí.

(16) L: *To já nevím rusky. Holiny, kozačky. Holiny jsou z gumy proti dešti.*

S: *Aha. ((smích))*

L: *A kozačky jsou vysoké boty. Tak co? ((ukazuje pod kolena))*

S: *Kozačky.*

V případě, že se studenti nadále doptávají po významu, zeptá se studentů, kteří pravděpodobně pochopili význam, jak se řekne slovo v ruštině, a požádá tak o překlad.

(17) L: *Podobný problém, takže po těch číslovkách od pěti, šesti, sedmi, i když mluvíte o množném čísle, používáte sloveso, verbum, sloveso. Jak je to rusky? To sloveso?*

S: *Glagol.*

L: *Ach, ano, glagol v jednotném čísle.*

(18) L: *Často vám pomůže rým. Rým známe, v ruštině je taky slovo rým?*

Můžeme říci, že její výpovědi jsou do jisté míry modifikované, zejména se jedná o modifikaci výslovnosti – snížení tempa promluvy, lektorka mluví pomalu a velmi výrazně artikuluje. Dále jsme zaznamenali modifikaci lexika. Neznámou slovní zásobu často nahrazuje internacionalismy. Výrazné syntaktické modifikace v její promluvě shledány nebyly.

(19) L: *Upřednostňovat, to nevím, to pro vás nebude asi problém. To je preferovat.*

(20) L: *Záruka? Záruka, no, to je, ano, záruka. Cizí slovo, mezinárodní slovo by bylo garance.*

Při vysvětlování lexika však nejčastěji kombinuje všechny postupy a používá je společně, aby co nejlépe vysvětlila význam, a nabídla studentům více zdrojů k pochopení významu (v př. 21 a 22 použití synonym, opisu, kontextů, gesta a grafického zobrazení slova).

(21) L: *Takže matka se o to dítě nestará.*

S: *Nestará.*

L: *A ta slova mají stejný kořen. Zanedbatelný ((gesto dvou prstů od sebe)) a zanedbaný. Co by to mohlo být zanedbatelný rozdíl?*

S: *Není značný. Není velký.*

L: *Ano, není důležitý. Nemusíte se o něj starat. Jo? Jako se nestaráte o dítě, je zanedbané, tak ten rozdíl je zanedbatelný. Nemusíte se o něj starat, je moc malý. Stejná podstata, je stejný kořen.*

(22) L: *Skupina, jo, co je skupina? Tady je skupina lidí, kteří se učí češtinu. ((gesto, ukazuje na všechny studenty)) Takže existuje příjmová skupina, to znamená, že je to množství lidí, kteří mají podobný příjem. Podobné peníze. ((gesto, pohyb rukama nad sebou)) Tak třeba nízká, nebo skupina s nízkými příjmy. ((píše spojení na tabuli)) Nebo s vysokými příjmy. Jsou chudí teda, že jo, s nízkými příjmy. To jsou chudí lidé.*

2) Otázky ze strany lektorky jsou pokládány v cílovém jazyce. Vzhledem k tomu, že se otázky týkají většinou probírané látky, lexikum odpovídá známé a aktuální slovní zásobě. Otázky jsou obsahově stručné, syntakticky jednodušší – převažují jednoduché věty (v př. 23: *Kdo to byl? Cestoval sám?*; v př. 24: *Proč je zanedbané?*).

- (23) L: *Kdo to byl?*
 S: *Kandidát?*
 L: *Zikmund. Zikmund? Jo, myslela jsem ještě Hanzelka, ne Zikmund.*
 S: *Cestovatel.*
 L: *To byl cestovatel. Cestovatel to byl. Cestoval sám?*
 S: *Ne.*
 L: *S kým?*
 S: *Na autě Škoda.*
 L: *Na autě? ((smích)) To by musel sedět na střeše. Jezdil autem, autem.*

- (24) L: *Proč je zanedbané?*
 S: *Protože matka je špatná.*
 L: *Matka je špatná. Co dělá matka pro to dítě?*
 S: *Nic nedělá pro to dítě.*

Otázkám mnohdy předchází uvozovací věta „Chci se zeptat.“, lektorka tedy nepoloží jen krátkou otázku, čímž její výpověď není natolik modifikovaná, ale působí více přirozeně (př. 25, 26).

- (25) L: *Já se chci jenom zeptat, nakupujete ve slevách?*
 S: *Ehm. Nakupuju. Jo.*
 L: *Nakupujete nebo nenakupujete?*

- (26) L: *A chci se jenom zeptat. Například sledujete ty akční nabídky a slevy? Sledujete ty (?). ((přehlušeno studenty))*

Otázku opakuje jen v případě, když nedostane žádnou odpověď, ale většinou ji při opakování zjednoduší (př. 28: *Tak, vychytali jste to tam všechno? Kolik je čeho? Slyšeli jste?*), modifikuje, často použije názornou ukázkou (př. 27 – 2 *džíny*, př. 29 – *Bílé:?*).

- (27) L: *A že tam používáme speciální číslovky. Speciální číslovky. Jak byly ty speciální číslovky? To si tam můžete přečíst. Jak se například řekne tohle? Že mám doma ((píše na tabuli "2 džíny")) tohle. Mám doma tohle.*
- (28) L: *No, jako je hezká. Tak, vychytali jste to tam všechno? Kolik je čeho? Slyšeli jste?*
- (29) L: *Tam je normálně množné číslo. Takže jak bylo to množné číslo? Bílé:?*
 S: *Bílé.*
 L: *Bílé karafiáty. ((píše na tabuli)) Ano, množné číslo první pád.*

3) V případě reakcí na studentovy otázky je nutné si povšimnout i jazyka, v jakém student položí svůj dotaz. Charakter výpovědi lektorky v případě reakcí na dotazy studentů závisí na

tom, čeho se dotaz týká. Pokud se studenti doptávají na gramatická pravidla, či slovní zásobu, většinou následuje rozsáhlejší vysvětlení, doplněné o příklady (př. 30, 31). V těchto promluvách lektorky můžeme najít částečné modifikace jejího projevu, zejména syntaktické (jednoduché věty, obsahově krátké) a prvek opakování.

- (30) S: *Proč ne jeho? Jeho nemůže?*
 L: *Protože ho nezdůrazňujete, jo? Nebála jste se ho.*
 S: *((diskuze mezi studenty v jejich L1))*
 L: *Ale jeho ((gestikuluje, ukazuje prstem)) jsem se nebála. Není tam akcent.*
 S: *(?) ((dotaz pravděpodobně v L1))*
 L: *Normálně mluvíte, tam není akcent. Jo, prosím vás, například takhle. ((píše na tabuli)) Mohli byste říct. Jo, říkali jsme, ta forma jeho je, když zdůrazňujete. Dáváte AKcent.*
- (31) S: *A je správně dvacet dva hodin?*
 L: *Ano. Protože proč? Po číslovkách pět a dál je koho, čeho. Druhý pád plurálu. Druhý pád množného čísla. Tam není proč, T. To je taková česká tradice.*

Pokud se jedná o dotaz, který se týká látky, kterou by studenti měli už ovládat, odpoví lektorka stručně v CJ, dále se problematikou nezabývá (př. 32 –34).

- (32) S: *Ehm, dvacet dvě sešit. Nebo tašky.*
 L: *Dvacet, ne.*
 S: *SešiTŮ.*
 L: *Dvacet dva se-ši-tů.*
 S: *Tašky, tašky?*
 L: *Dvacet dva ta-šek.*
 S: *Dvacet dva tašek. Tašek.*
- (33) S: *Tři čtvrtě na pět. Jsou nebo je?*
 L: *Je.*
- (34) S: *A jak dvacet dvoje?*
 L: *Dvacatery.*

Když se zaměříme na jazyk, který použije student ve své promluvě, zjistíme, že jeho volba lektorku neovlivňuje, ve všech situacích volí CJ, avšak v případě, že student použil svůj L1, je buď lektorkou napomenut, nebo upozorněn (př. 35, 36), že jeho dotazu v L1 lektorka nerozumí. Obojí vyjádření je ale opět realizováno v CJ.

- (35) S: *((smích)) Vyžut. ((komentář jiného studenta v L1))*
 L: *Vyžut, vyžut. Co to je?*
 S: *((vysvětluje lektorce v L1))*
 L: *Ale česky, prosím vás.*
- (36) S: *((dotaz v L1))*
 L: *No, já vám nerozumím. V., musíte česky.*
 S: *Ehm, dvě au (?).*
 L: *AuTA.*

Pokud student zvládne položit dotaz v CJ, není to lektorkou nikterak reflektováno a hned odpovídá na studentův dotaz, opět plně v CJ (př. 37 – 40). Způsob realizace pak závisí na tom, čeho se dotaz týká. Pokud slovní zásoby, poskytne vysvětlení pomocí výše zmíněných technik, pokud gramatiky, většinou následuje podrobnější vysvětlení, ale záleží na situaci a míře osvojení gramatického jevu, na který se student dotazuje. V příkladu 40 můžeme vidět, že pokud student ve svém dotazu chybí, je nejprve opraven.

(37) S: *A nárok, co to je?*

L: *Nárok, ehm, nárok je to, na co máte právo.*

S: *Aha.*

(38) S: *A co znamená záruka?*

L: *Záruka? Záruka, no, to je, ano, záruka. Cizí slovo, mezinárodní slovo by bylo garance.*

S: *Garance.*

(39) S: *A proč kamna, to je jedna (?).*

L: *Jo, ale hele. Co je tohle? ((ukazuje na dveře))*

S: *Dvěře, dveře.*

L: *Dvěře. Taky máme jedny, dvoje, to je taky plurál.*

(40) S: *B., můžu zeptat?*

L: *Můžu SE zeptat.*

S: *Můžu se zeptat?*

L: *Ano.*

S: *Čtyřky, ehm, kamna, jedno kamna, to je (?).*

S: *Jedny kamny. ((výpověď jiné studentky))*

L: *Jedny kamna.*

4) V případě pochvaly lektorka používá výhradně CJ, jedná se ale o jednoslovné výrazy *dobře, super, ano, ehm*, doprovázené pokývnutím hlavy. Uvádíme jen několik příkladů:

(41) S: *Byl jsi v neděli u rodičů? Ano, byl jsem u nich.*

L: ***Super.** Seděli vedle vás, O.!*

(42) L: ***Jo, ehm.***

S: *Vrátil se od vás.*

L: *Vracel se od va:s. T.!*

(43) S: *Mám knihu od, ehm, něho.*

L: *Od něho, **dobře.***

5) a) Systematicky používané pokyny řídící studentovu činnost nebyly v tomto kurzu téměř zaznamenány. Lektorka neměla vytvořen žádný systém pokynů, které by pravidelně a systematicky používala pro vyzvání k jednotlivým aktivitám. Bylo poměrně obtížné najít i stručné pokyny, jelikož její projev obsahuje spíše komplexní pokyny doplněné komentáři (viz kategorie 5 b). Jediný pokyn, který se objevil vícekrát, se týkal distribuce materiálů, které

lektorka pro studenty připravuje na každou hodinu. Opět volí cílový jazyk a doprovází ho gesta a názorná ukázka. Např.:

(44) L: *Můžete si to poslat zase. ((předá stoh materiálů první v řadě.)) Pošlete to tady takhle a tady to pošleme.*

(45) L: *Můžete to poslat. ((dá materiály studentce na začátku řady))*

Několik málo případů těchto pokynů, které jsme zaznamenali, nebyly používány pravidelně a systematicky. Jen pro ilustraci uvádíme dva případy, nejedná se ale o jasné pokyny k tomu, co má student provést, mají spíše formu nabídky, návrhu.

(46) L: *A můžeme se podívat na ty příklady tadydle. Tadydle příklad. ((studuje materiál))*

(47) L: *Tak to asi přečtete individuálně a pak se na to podíváme.*

b) Pokyny komplexnějšího charakteru byly realizovány výhradně v CJ. Lektorka doplňuje tyto pokyny komentáři, které nesouvisí s vysvětlením činnosti, jedná se o vsunuté věty (např. „*Tak budeme gramaticky nakupovat.*“, „*A to jsem chtěla ještě udělat.*“, „*Je to malinko chaoticky nakopírované. (...) Jo, já jsem tak jako půlila, abych spotřebovala co nejmíň papíru.*“). Tyto výpovědi můžeme chápat jako běžný styl projevu lektorky, jako její přirozené vyjadřování, tyto výpovědi nejsou tedy modifikované. Zmíněné komentáře se objevují ve všech níže uvedených příkladech.

Samotné pokyny bývají většinou opakovány, popř. doplněny názornou ukázkou, či vzorovým příkladem (tato situace je vidět v příkladu 50). Obecně můžeme tvrdit, že tyto pokyny jsou vedeny v přirozené formě verbálního projevu, jediné modifikace, které jsme shledali, se týkají zejména tempa promluvy a používání známé slovní zásoby. Můžeme tvrdit, že v uvedených promluvách (př. 48, 49) je jednoduchý pokyn k činnosti doprovázen obsáhlým komentářem lektorky, který se jeví jako nadbytečný, co se týče komunikačního záměru. V obou příkladech pak vidíme velmi časté opakování toho samotného jednoduchého pokynu v celé promluvě (např. v případě č. 48: *Připravte si to. Jo? Prosím pěkně připravte si to individuálně. (...) Připravte si to, ale pozor na to.*)

(48) L: *Tak budeme gramaticky nakupovat, ano, správně. Prosím vás, podíváme se teda jenom na to cvičení jedna. Sto dvanáct jedna. Víte co? Připravte si to. Jo? Prosím pěkně připravte si to individuálně, pět minut. A pozor na to. Ve městě JE. Cvičení jedna, cvičení jedna dole pod tou gramatikou. Připravte si to, ale pozor na to. Ve třídě je mnoho studentů.*

(49) L: *Ale nevadí, ještě trošku uděláme. Ještě tam máte tu třetí kopii a to byla shoda jmen a sloves po číslovkách. A to jsem chtěla udělat. Má to číslo sto dvanáct, sto třináct. Byla to ta třetí kopie.*

S: *((studenti hledají ve svých materiálech))*

L: *Doufám, že to máte. Já žádné další nemám.*

(50) L: *Tak zahrajeme si kratoučkou hru.*

S: *((debata mezi studenty v L1))*

L: *Znáte? Je to v podstatě technika jak usnout. Znáte... co děláte, když nemůžete spát? (...) To znamená, musíte si představit, že Gina Lolobrigita jede na výlet, má padesát kufrů a teď to balí. Takže co tam dává všechno? To budeme hrát a jenom to rychle zahrajem, abychom upotřebili. Prosím vás, pokuste se tam někde upotřebit ty číslovky. Co by tak hvězda, no, Gina Lolobrigita už je taková trochu postarší hvězda. Tak třeba Angelina Jolie. O. začne. Zabálí troje plavky. Já řeknu: troje plavky a paterý ponožky. ((používá gesta a ukazuje na jednotlivé studenty)) Vy řeknete ((ukáže na další studentku)), Gina, nebo, ehm Angelina Jolie si zabálí troje plavky, paterý ponožky a...? Jo a takhle to nabalujeme. ((gesto)) (...)*

Začínáte tady ((ukazuje na studenta, který byl první)), to musíte všechno zopakovat. Musíte poslouchat ((ukazuje na ucho)) a pamatovat ((ukazuje na hlavu)).

Domácí úkoly jsou zadávány výhradně v cílovém jazyce. Lektorka přitom ukazuje na dané cvičení na patřičném materiálu. Úkoly nezapisuje na tabuli, zadání většinou opakuje (př. 51), ale ne důsledně. Pokaždé ukazuje v daném materiálu na patřičné cvičení a přidá komentář, jaké problematiky se domácí úkol týká („*musíte tam dát přítomný a minulý čas*“, „*Zájmena v závorkách použijte ve správném pádu.*“). Toto realizuje v CJ. Jak můžeme vidět v příkladu 52 její projev je přirozený, doplněný opět výpověďmi, které nejsou relevantními informacemi, netýkají se samotného zadání (z př. 52 „*Takže já bych dala, jestli jste ochotni dělat úkol...*“, „*... já jsem to nakopírovala na hodinu, ale nestíháme.*“).

(51) L: *Domácí úkol je prosím vás pěkně ta dvojka. Dvě á a bé. ((ukazuje na konkrétní materiál)) Dvě á a bé, musíte tam dát přítomný a minulý čas.*

(52) L: *Takže já bych dala, jestli jste ochotni dělat úkol, tak cvičení tři je domácí úkol, tady to cvičení jedna. Jedna je tadyhle ((ukazuje na danou stránku)). Ten je kratičký. Jo? Spojit fráze. Trojku a tady, to jsem chtěla dělat v hodině, ale tak někdy v budoucnu. A ještě je domácí úkol tady to. Zájmena v závorkách, já jsem to nakopírovala na hodinu, ale nestíháme. ((ukazuje papírek, rozdává)) Zájmena v závorkách použijte ve správném pádu. Už jste si úkol napsala, koukám.*

c) Ujištění, zda studenti rozuměli, lektorka realizuje výrazem „jo?“ za téměř každou svou výpověď. Studenti na to ale většinou nereagují, popř. pokývnou souhlasně hlavou. Takových případů je možno najít v přepisu hodin nespočet, uvádíme pouze jeden příklad jako doklad.

(53) L: *Takže budeme, poslouchejte a rozhodněte, která z uvedených tvrzení jsou správná. Jo?*

S: *Ehm.*

L: *Jestli chcete, tak si je přečtěte. Je to dobrý přečíst si je dopředu.*

Ve zhlédnutých hodinách byly objeveny pouze dva příklady (54, 55), kdy se lektorka ptá na porozumění. Realizuje jej v cílovém jazyce, jedná se o varianty výrazu „*Rozumíte?*“, ale dále s tím nepracuje. Pokud studenti nereagují, pokračuje v další činnosti.

(54) L: *Ehm, rozuměli jste tam těm výrazům? Nemůžu posoudit, jestli je reklamace oprávněná. To říkala. Kdo to říkal?*

(55) L: *Rozumíte, co chci říct, že jo?*

S: *Ehm.*

Kontrola práce studentů je realizována pomocí otázek v CJ, jedná se převážně o spojení „Máte to?“ v různých podobách. Výpovědi bývají krátké (př. 56), ale občas je opět doplňuje drobnými komentáři (př. 58).

(56) L: *Tak všichni přečetli?*

(57) L: *Jenom tu jedničku, tu už máte hotovou? Kdo má jedničku? Už všichni?*

(58) L: *Tak už to máte? Tak co, máte? Už jsou tady lidi, kteří mají všechno. Tak dáme ještě minutku a poslechnem si to, abychom tady nemuseli čekat dlouho.(...)
Tak dobře, já myslím, že většina už má, takže si to poslechneme. Můžem? Můžem.
Odpověděla jsem si sama, kdo nemá, ten si to dopíše.*

d) Zpětnou vazbu lektorka poskytuje také v cílovém jazyce a uskutečňuje ji několika způsoby:

1) nejčastěji uvede správný tvar a student jej po ní zopakuje. (př. 59 – 61).

(59) S: *Čechy ty...*

L: *Češi.*

S: *Češi mají dobrý tým.*

(60) S: *B., můžu zeptat?*

L: *Můžu SE zeptat.*

S: *Můžu se zeptat?*

(61) S: *Ve městě je pat kostelů.*

L: *Pět, pět.*

S: *Pět.*

L: *Jo, pět kostelů.*

2) V případě gramatických chyb neuvede správný tvar hned, ale poskytne studentovi návodné otázky, aby si uvědomil, proč byla jeho výpověď chybná, společně se snaží dojít ke správnému řešení (př. 62 – 64). Lektorka používá pouze CJ.

(62) S: *((kontrolují domácí úkol, čtou svá řešení)) Nejdu tam bez kých?*

L: *Ale to je Irena, takže ona.*

S: *Aha.*

S: *Bez ní. ((jiný student vykřikne))*

L: *Takže bez?*

S: *Bez í.*

L: *Bez ní. Po předložce, jo, bez ní. Tak, N. !*

S: *Bojí se ich.*

L: *Jich. O.!*

(63) S: *Nešla. Nešla jsem kolem ní. ((poznámky ostatních studentů, nesrozumitelné)) Kolem čeho.*

L: *Vltava, Vltava jako žena.*

S: *Kolem jí.*

L: *Kolem NÍ. Jo, po předložce.*

(64) S: *Ve městě je tři náměstí.*

S: *Jsou. ((reakce ostatních studentů))*

L: *Jsou. Jsou tři, čtyři náměstí. Je pět, šest náměstí.*

S: *Jsou čtyři náměstí?*

Většinou lektorka přidá i komentář, kde připomene gramatické pravidlo. Vždy doplňuje vzorovými příklady (v př. 65 „*Jo, ptát se učitelky na gramatiku (.) třeba. “*).

(65) L: *No, pozor, jo aha, prosím vás, máte ptát se. ((píše slovo na tabuli)) Ano, je tam na, ptát se koho, na co. ((píše celou vazbu na tabuli)) Jo, ptát se učitelky na gramatiku (.) třeba.*

3) Chyby občas také neopravuje (př. 66), zejména když se jedná o konverzaci.

(66) S: *Ale spíš na vesnice.*

L: *No myslíte, že je tam třeba rozdíl? Vesnice, město?*

Pokud opraví chybu v rámci konverzace, většinou nevyžaduje zopakování správné varianty ze strany studenta. Svou zpětnou vazbu ale realizuje výhradně v CJ.

(67) S: *On tak dobře, tanec.*

L: *Krásně tančí.*

S: *Neumím to česky. ((přejde do jejího L1))*

(68) S: *Pracuje na stavbe. ((odpoví jiný student))*

L: *Na stavbách pracují. Já mám kamarádku a ta taky říkala, že pojedete, když jí neudělají vízum, nebo co, že pojedete do Ruska s manželem.*

(69) S: *Už starý.*

L: *Už je starý.*

S: *Není to...*

L: *Není to, co to bylo.*

S: *Co to bylo, no.*

e) Organizační záležitosti lektorka realizuje opět výhradně v cílovém jazyce. Týkaly se zejména materiálů, které lektorka připravuje pro studenty, kdy řeší jejich počet, čitelnost apod. Výpověď je v tomto případě přirozená, neshledáváme žádné modifikace.

(70) L: *Prosím vás, strašně špatně se to vytisklo, je to nějak světlý, ale snad to přečtete. Já to přečtu teda. Nic lepšího už nebude, takže musíte číst tohle.*

(71) L: *A tady někdo tu kopii neměl, takže vy jste ji neměla.*

S: *Já (.) doma.*

L: *Vy ji máte doma, vy sklerotická (.) osobo!*

S: *((smích))*

L: *Tak já vám to nakopíruju, abyste mohla psát. Když mě otevrou ale.*

Další organizační záležitosti se týkají podpisové listiny a reakcí na jednotlivé momentální situace (př. 74, 75). Všechny tyto projevy jsou realizovány v češtině, modifikace bychom našli jen syntaktické, kdy se jedná o kratší a jednoduché věty. V příkladu 75 pak

vidíme parafrázování promluvy, kdy druhá promluva je jednodušší, co se týče lexika i syntaxe („uděláme ještě jednou“).

(72) L: *Prosím vás, tak tady se podepisujte ((posílá podpisovou listinu)).*

(73) L: *Tak já vám to pošlu.*

S: *A je to taky za středu.*

L: *Ano, za středu taky. Tam máte dvakrát datum.*

(74) L: *Malej je vedle, jo? ((dotaz na příchozí studentku))*

(75) L: *Dobře, já koukám, že už jsme se dneska zdrželi. Vrátime se k tomu příště, ano? Uděláme ještě jednou. Tak dnes to je všechno.*

f) Vzhledem k charakteru kurzu, situací, kde by lektorka musela užívat prostředků k udržení autority, nebylo mnoho. Nejčastěji se jednalo o napomenutí, aby student nepokládal otázky ve svém L1, následně se jednalo o uklidnění, ztišení skupiny, kdy velmi často studenti vedli hlasité diskuze a debaty ve svém mateřském jazyce. Lektorka je většinou mlčky nechá ukončit diskuzi a přejde k další aktivitě, jen v jednom případě je zvlášť žádala o pozornost (př. 78). Všechny promluvy byly realizovány v cílovém jazyce.

(76) L: *Ale, ale, V., vy tady na mě pořád zkoušíte tu ruštinu.*

(77) S: *((komentář studentky v L1))*

L: *No tak, ale česky mi to říkejte!*

(78) L: *Dobře, ale. Haló, haló, akční sleva, výprodej výuky češtiny! ((hlásá do třídy)) Tak, můžeme začít poslouchat, že jo? Pšššt. Tak teď jsem vás ztišila a nevím, kde jsme vlastně.*

Výsledky analýzy hodin

Výsledky jsou níže zaznamenány do tabulky, která má zpřehlednit, jaký jazyk je používán v tomto konkrétním kurzu a v jakých situacích.

Kategorie	Jazykový kód	Použité techniky
1 a	CJ	Názorná ukázka, gesta, modifikace promluvy, grafické znázornění, demonstrace
1 b	CJ	Gesta, opis v CJ, demonstrace, modifikace promluvy, překlad do L1 jen ze strany studentů
2	CJ	Modifikace promluvy
3	CJ	Modifikace promluvy
4	CJ	Gesta, modifikace promluvy
5 a	CJ	Přirozený verbální projev

5 b	CJ	Přirozený verbální projev, názorná ukázka
5 c	CJ	Přirozený verbální projev
5 d	CJ	Modifikace výpovědi, odkazy na známou gramatiku
5 e	CJ	Přirozený verbální projev
5 f	CJ	Přirozený verbální projev

Tabulka 1

Rozhovor s lektorkou

Dle náslechu a výsledků analýzy je zřejmé, že výuka probíhá ze strany lektorky plně v cílovém jazyce. Zeptali jsme se lektorky nejprve na její motivy obecně, jelikož se tím vysvětlí absolutní převaha cílového jazyka v tomto kurzu.

Lektorka navrhuje gramaticko-překládovou metodu, nemá s ní dobré zkušenosti, nadále si uvědomuje potřeby svých studentů, kteří chtějí žít a pracovat v ČR, tudíž se potřebují domluvit i s málem. Klade důraz na schopnost komunikovat v jazyce, nebát se komunikovat a rozvíjí u studentů zejména kompenzační strategie. Dokládáme citacemi z rozhovoru:

L: Oni se učí ty dovednosti pro komunikaci, když nebudou umět slovo, tak ho musí opsat. Za každou cenu se musí snažit porozumět, to, že nerozumí jednomu slovu, musí poslouchat dál, protože z kontextu to může vyplynout apod. A to se naučí, jenom když mluvíte česky.

T: Vy jste teda už říkala, že Váš cíl je používat hlavně ten vyučovací jazyk, tak nějaké výhody, nevýhody té výuky bez zprostředkovacího jazyka, nebo s jeho omezením? Zda Vás to třeba v něčem omezuje?

L: No, mě ne, naopak. Ale myslím si, že studenti se pak ale nemusí cítit úplně jistí, někdy někdo něco nepochopí, někdo možná častěji, bohužel. Je tam hodně ta nejistota. (...) Já se snažím, abychom mluvili opravdu hlavně česky, mně to přijde lepší ta čeština jako ten jeden jazyk, protože pak se nepřekládá tolik. Na druhou stranu nezavrhuji úplně mateřštinu, protože si myslím, že některé jevy a některá slova je lepší přeložit. Ale je toho málo.

Postoj k volbě jazykového kódu je tedy zřejmý nejen z její výpovědi, ale i z analýzy hodin – lektorka vede výuku výhradně v cílovém jazyce a vychází ze svého přesvědčení o tom, jak se studenti učí cizímu jazyku. Nicméně z poslední výpovědi vyplývá, že nezavrhuje ani použití L1 studentů, či zprostředkovacího jazyka, jelikož bere ohled i na afektivní vlastnosti studentů, kdy absolutní použití cílového jazyka může vést k demotivaci a ztrátě jistoty.

Nyní přejdeme k jednotlivým oblastem vyučovacího procesu. V oblasti vysvětlování gramatiky nás nejvíce zaujalo, že lektorka sice volí cílový jazyk, ale v některých případech srovnává český gramatický systém s gramatickým systémem L1 studentů, v rozhovoru jsme cílili zejména na tuto problematiku.

L: No, já se jim v některých situacích snažím naznačit, že je to stejné. Nebo tam vidím nějaké souvislosti, to mi přijde docela dobrý, někdy to srovnání, nebo porovnání, v tomto smyslu ano, ale jinak nemluvit. Protože, děj se co děj, oni si to jako v duchu překládají, nebo si vezmou slovník, jako ten překlad jim tam do jisté míry chybí. Takže se snažím tam hledat buď to do očí bijící rozdíly, nebo ty podobnosti na základě jejich jazyka, ale ne tak, že bych jim to řekla, ale že je upozorním, že si myslím, a oni to tak nějak slepí v rámci té třídy.

Z výše uvedeného komentáře vyplývá, že se snaží pracovat s oběma jazyky, hledat mezi nimi rozdíly a podobnosti za účelem usnadnit studentům porozumění. Obdobné principy používá i v prezentaci slovní zásoby. Vzhledem k tomu, že lektorka prezentuje neznámou slovní zásobu výhradně v cílovém jazyce, zajímalo nás, jak moc si ověřuje, zda jí studenti porozuměli.

Z výpovědi je zřejmý názor lektorky na osvojování jazyka, a v souladu s tím i na proces učení a vyučování, kdy svou výuku směřuje zejména k osvojení si kompenzačních strategií v každodenní komunikaci, což vysvětluje i její volbu jazykového kódu.

T: I když co jsem koukala, tak jak jste měla ten článek, docela náročná slovíčka, tak jste to přeci jen vysvětlovala v češtině a nakonec byly i pochopeny. Nebo jaký jste z toho měla pocit, myslíte, že to pochopili?

L: Myslím, že to pochopili, ale to víte, jestli jste se učila v praxi někdy, tak se něco prostě naučíte v kontextu, takhle se to říká, ale nevíte třeba přesně, co to znamená. My tady nevychováváme překladatele, oni potřebují mluvit, takže já se vždycky snažím, musím s nima začít hrát takovou tu hru, ten kufr, jako aby opsali slovo, aby to definovali, protože si myslím, že většinou to stačí. Jako nejsou to překladatelé a nebudou asi ani číst nějakou náročnou literaturu, jako Vančuru a tak. (...)

T: Tady mě zaujalo, jak jste vysvětlovala novou slovní zásobu synonymy a opisem. Máte tendenci si ověřit, jestli vám rozuměli?

L: No tak koukali. Mám třeba tendenci, chci, aby to zkoušeli ve větě, ale to někdy jo a někdy ne. Teď jsem to teda nechtěla. Jako mám tu tendenci, ale ne vždycky a ne všechno. Ale tady to měli pak ještě v domácím úkolu, takže to téma úplně neopustili a doma s tím pak mohli pracovat.

T: A využíváte někdy zdatnějších studentů, aby vám při tom vysvětlení pomohli? Občas jsem koukala, že někteří se chytali více a ty jste právě oslovila, aby dali příklady. Je to běžný postup, nebo to byla náhoda?

L: Když vidím, že se někdo nechytá a někdo jo, tak je požádám, jestli by byli tak hodní a vysvětlili to. Eventuálně i rusky, když už je nejhůř. Já jsem pak z obliga. Já se snažím je přemluvit, aby to definovali v češtině, i když je hned napadne to přeložit do ruštiny. Takže to se mi ne vždy daří, no ale jsem z obliga. Vědí, že tady (před tabulí – pozn. autorky) se mluví česky.

Z druhé výpovědi vyplývá, že lektorka reflektuje reakce svých studentů, porozumění se snaží ověřovat prakticky ve cvičeních, nebo rozvinutím konverzace, kde si ověřuje správné pochopení významu nové slovní zásoby. V nejkrajnějším případě požádá o překlad studenty, kteří porozuměli. Sama se však striktně vyhýbá použití jiného než cílového jazyka, na to klade velký důraz. Tento postoj je zřejmý i z analýzy zhlédnutých hodin.

Ve výše uvedených učebních situacích lektorka aplikovala různé techniky jak použít výhradně cílový jazyk a přesto předat informaci, k tomu užívala modifikace promluvy, gesta, demonstraci apod. Avšak, co se týkalo dalších sledovaných situací, její projev byl téměř bez modifikace. Pokyny, pochvala, organizační záležitosti a zejména její dodatkové komentáře, zde se jednalo o přirozený verbální projev. Zajímá nás, zda lektorka nad charakterem své promluvy přemýšlí a zda zohledňuje reakce studentů.

T: *Tak a teď bych se teda vrátila k té hodině. Na začátku byla ta diskuze o olympiádě, taková aktualitka. Já jsem tam zaznamenala, že mluvíte přirozeně, nemáte tendenci ani zjednodušovat, přemýšlíte nad tím nějak?*

L: *Nad tím jak mluvím? Ano, to přemýšlím a to je různé, třeba na začátku u začátečníků nejsem schopna mluvit spisovně. Snažím se, ale moc mi to nejde. Takže to prokládám pražštinou, tam je to takové živelné. Ale jinak se snažím kombinovat jednodušší mluvu s tou komplikovanější. I u začátečníků. Někdy se teda rozčilují, že mluvím rychle a že je to moc těžký, tak já jim to řeknu znovu a pomaleji a jednodušeji, ale snažím se do nich dostat ten reálný jazyk, protože málokdo na ně bude mluvit stylem do-brý den. Takže je vystavuji i těm nepříznivějším vlivům. Takže ty aktualitky na začátku, to není nic podstatného, takže když tam někdo neporozumí, tak se z toho nestřílí. Ale pak jsou věci, kde potřebuji, aby rozuměli, tak tam se snažím.*

Lektorka tedy odlišuje důležitost jednotlivých situací, kdy potřebuje, aby studenti plně rozuměli (gramatika, slovní zásoba), a kde to není tak důležité, ale kde je prostor pro „ponoření“ studentů do vyučovaného jazyka. Tomuto vyjádření odpovídají pak i výsledky analýzy (viz Tab. 1), kde jasně vidíme, v jakých situacích je verbální projev modifikovaný a v jakých ne.

Na závěr ještě uvádíme sebereflexi lektorky k poměru jazykových kódů v její výuce a její vnímání jazykových možností studentů. V této promluvě se ukazuje, že si je lektorka dobře vědoma svých možností a jazykových znalostí studentů, čemuž pak přizpůsobuje volbu jazykového kódu v tomto kurzu.

T: *Ale nemůžete se tedy spoléhat na to, že byste si vypomohla tou angličtinou, třeba při vysvětlování a tak.*

L: *No, pro všechny to nejde, to už spíš v tomto kurzu ta ruština, což bych teda nakonec taky zvládla, ale já prostě nechci ten zprostředkovací jazyk...*

T: *Když byste zkusila takovou sebereflexi, na kolik si myslíte procent, že používáte vyučovaný jazyk ku nějakému jinému jazyku. Takže tady by to byla asi ruština.*

L: *No, tak já bych řekla, že v těch ruskojazyčných třídách by to bylo asi 98 % češtiny ...*

Rozhovor se studenty

Abychom zmapovali problematiku detailně, byly provedeny rozhovory i se studenty. Jak jsme zmínili již výše, vybrali jsme dvě skupiny studentů. V první skupině studenti ovládají pouze svůj rodný jazyk a ruštinu jako druhý jazyk. Tyto studentky jsou označeny S1

a S2, v druhé skupině dotázaní studenti ovládají kromě svého mateřského jazyka ještě angličtinu jakožto cizí jazyk. Tito studenti jsou označeni S3, S4 a S5. Vycházíme z předpokladu, že další znalost cizího jazyka, který mimo jiné ovládá i lektorka, by mohl ovlivnit názor na volbu jazykového kódu ve výuce, resp. studenti s další jazykovou znalostí budou používat ve výuce tento jazyk, když vědí, že jej lektorka také ovládá. Navíc předpokládáme, že mají i větší zkušenosti s výukou jazyků a budou disponovat již některými kompenzačními strategiemi. Mimo jiné jsme předpokládali, že by jejich potřeba L1 mohla být nižší než v případě druhé skupiny. Názory studentů jsou prezentovány paralelně.

Studenti byli dotázáni nejprve obecně na to, jak vnímají volbu cílového jazyka ve výuce. Jak je zřejmé z jejich výpovědí níže, vesměs se shodli, že výuka, která probíhá plně v cílovém jazyce, jim vyhovuje. Rozhodně odmítají, aby lektorka s nimi hovořila v jejich L1, ačkoliv jej sami ve výuce používají ke komunikaci s ostatními studenty. Dva ze tří dotazovaných ze skupiny mluvčích se znalostí angličtiny připustili, že v případě prvních hodin by použití angličtiny, či jejich L1 přivítali, jelikož by to pro ně bylo snazší.

T: A chtěli byste, aby lektorka s vámi komunikovala rusky?

S3: Ne, ne, rozhodně ne.

S4: Ne.

T: Takhle vám to tedy vyhovuje?

S3: Ano, jenom česky.

S4: To nechci, chci slyšet jenom češtinu.

S3: Bude říkat to v ruštině, to není vhodný.

T: A myslíte si, že to nevadí ani u těch začátků? Uvítali byste spíše ruskou lektorku?

S3: Ne, mi chtěli jenom češtinu.

S4: Začátky, to může něco málo vysvětlit.

S3: Ne, ne.

T: Takže vám by to třeba i pomohlo, kdyby něco málo vysvětlila rusky?

S4: Ano.

S3: Ne.

T: Takže vám to nevadí, že je to česky?

S5: Ne.

T: A uvítala byste, kdyby to vysvětlovala třeba rusky?

S5: Ne, to bych nechtěla, protože myslím, že je to lepší, když to řekne česky na českém kurzu. Ale myslím, že na té úplně začátečnické úrovni je lepší, když učitel něco vysvětlí rusky, nebo anglicky, ale pak jediné rodilý mluvčí. U začátečníků může mluvit učitelka rusky nebo anglicky.

T: Když jste teda začínala, tak byste byla ráda, kdyby vám to někdo vysvětlil v angličtině nebo ruštině.

S5: Ano, to bych byla ráda, pro začátek to pro mě bylo hrozně těžké. Rozuměla jsem tak 5 % na začátku, bylo by to dobré, kdyby mi to někdo řekl rusky, nebo anglicky, aby mi tak pomáhal.

T: Takže tady v tomto kurzu je zřejmé, že čeština zaznívá skoro na 100 % a vám to tedy takto vyhovuje? Nechcete ruštinu.

S1: Ne, ne, to je takhle dobré, protože já nemám jinou možnost mluvit česky, jen tady na kurzu.

S2: Ne, čeština je výborná, dřív, když jsem byla v kanceláři, tak jsem mluvila lépe, ale teď jsem hodně zapomněla.

Jak vyplývá z analýzy hodin, gramatika i slovní zásoba jsou prezentovány výhradně v cílovém jazyce, tedy češtině. Obě skupiny vyjádřily souhlas s tím, že jim to takto vyhovuje, nepotřebují žádný jiný jazykový kód, aby lektorce porozuměly. Jedna studentka, která se začala učit česky později než ostatní, zdůraznila, že jí pomáhají názorné ukázky a psaní na tabuli.

T: A třeba u toho vysvětlování gramatiky? Od začátku je ta gramatika vysvětlována česky?

S1: Ano. Vždycky tak.

S2: Jedině tu zněla čeština.

T: A máte s tím nějaké problémy? Tomu rozumět?

S2: Ne, mně je to jasné, rozumím tomu bez problémů.

S1: A když jsem třeba nemohla něco pochopit, tak to rozepsala do takové tabulky a napsala na tabuli a pak jsem to pochopila.

S2: No a my si to zapíšeme do sešitu a pak se na to doma můžeme ještě kouknout a ujasnit si to.

T: Pak tam bylo gramatické cvičení, genitiv plurálu – „pět kaváren“, a pak párové číslovky – „patery“ a tak. To bylo opakování z předešlých hodin?

S4: Ne, to bylo poprvé. Nerozuměli.

S3: Nepochopili jsme, jak to má být.

T: Nepochopili jste tedy, jak to má být?

S3: Ne, teď už ano, ale bylo to těžké.

T: Já jsem koukala, že to všechno lektorka vysvětluje v češtině, že nepoužije žádný jiný jazyk.

S3: To je výborné.

T: To vám tedy nevadí.

S3: Není třeba říkat v ruštině nebo ukrajinštině, ne, to je fajn.

T: Takže to není problém.

S3: Není problém.

S4: ((přikyvuje))

T: Já tedy hned navážu na prezentaci slovní zásoby, když máte nová slovíčka, tak je také vysvětluje v češtině, třeba tím opisem. Tady jste měli ten článek o sportu, tak pod ním byly ty slovíčka neznámý a ty byly vysvětleny česky. Rozuměli jste tomu?

S4: Ano.

S3: Určitě.

S4: Dávala jsem se na televizi na olympiádu, už to vím, všechny sporty.

(...)

S3: Dívám se i na české filmy, jen český kanál, všechno rozumím jako ve svém jazyce.

T: Takže s tím porozuměním může být všechno v češtině?

S4: Všechno, jen když je to moc těžký, pak už nerozumím.

T: Třeba něco odborného?

S3: Ano.

T: To je tedy i při prezentaci slovní zásoby. Když jste měli ten text o sportu, tak pod ním byla slovíčka vysvětlena a čistě česky, synonymy, nebo nějak opisem. Pochopila jste tedy ten jejich

význam?

S5: *No, tak na půl.*

T: *Musela jste si je pak doma dohledat?*

S5: *No, některé ano. Např. to provozovat, věnovat se, bylo to pro mě nové, musela jsem si to dohledat, ale je to užitečné.*

T: *Jak se vám zdál náročný ten text, o tom sportu, jak Češi sportují?*

S5: *No, měla jsem slovník, tak to nebylo moc těžké, ale bez slovníku by to bylo horší.*

Rozuměla jsem tak 75 % bez slovníku. Se slovníkem vše.

Nadále nás zajímala oblast komunikace, v které lektorka používá přirozený verbální projev a své promluvy nemodifikuje. Dotazovali jsme se studentů, zda i v těchto situacích rozumí a jaký k tomu zaujímají postoj. Obě skupiny se shodly na tom, že přirozenost projevu vítají, jelikož lektorka reprezentuje reálnou komunikaci s rodilým mluvčím. Co se týkalo porozumění, tak studenti, kteří ovládají i jiný cizí jazyk, neměli problém s porozuměním. Ti z druhé skupiny uznali, že globálně rozumí, ale už ne všemu, což ale nepovažují za problém.

T: *Já jsem koukala, že lektorka mluví přirozeně, ani moc nezpomaluje tempo. Mluví hodně přirozeně, nebere ohledy.*

S1: *To je ale dobře a jsem ráda, že mluví bez takového akcentu. Nemá moravský přízvuk. (...) Tedy této učitelce rozumíme, mluví běžnou češtinou.*

T: *Půjdeme tedy teď po těch částech hodiny. Ta diskuze o olympiádě byla přirozená, rozuměli jste všemu?*

S3: *Ano.*

S4: *Ano, to já rozumím dobře.*

S3: *To já taky rozumím dobře, ale správně říkat.*

S4: *Neudělat chybu.*

S3: *Správné koncovky. Ale rozumím dobře.*

T: *A takové to přirozené tempo lektorky vám vyhovuje? Stíháte to?*

S3: *Ano, mluví výborně.*

S4: *Hmm, ano.*

T: *Když jste tam vedli tu diskuzi o olympiádě a sportu. Tak lektorka mluví takovým přirozeným tempem, nezpomaluje, nezjednodušuje, to vám vyhovuje? Stíháte to?*

S5: *Ano.*

T: *Takže to třeba i vítáte.*

S5: *Všechno já rozumím, co říká lektorka.*

T: *Pak pokyny v hodině, jako např., že máte číst, psát, a tak, to vše bylo v češtině? Tomu rozumíte?*

S5: *To všechno rozumím.*

T: *(...) Pak pokyny na vás jsou také všechny v češtině. Např. čtete, píšete, to už asi znáte, na to jste zvyklý, souhlasí to?*

S2: *Ano, na to jsem zvyklá, tomu rozumím bez problémů.*

S1: *Toto jo, ale jinak mám ještě malou slovní zásobu, rozumím tomu jako globálně, ale když já pak sama potřebuju mluvit sama, tak to mi moc nejde.*

V závěru jsme se zaměřili na situace, kdy studenti vedou diskuze mezi sebou v L1, jak jsme mohli zaznamenat během zúčastněného pozorování (tyto diskuze jsou zaznamenány v transkripci). Zeptali jsme se tedy studentů na motivy, co je k tomu vede a jaký na to mají názor, jelikož tyto diskuze zaujímají poměrně velkou část hodiny. Mimo jiné jsme se ptali i na obsah těchto diskuzí. Participanti, kteří neovládají další cizí jazyk, připustili, že jim tyto diskuze pomáhají. Ale vítají, když jim to lektorka zakazuje, sami to totiž využívají jako kompenzační strategii, když nerozumí, snaží se porozumět, a opírají se tedy o svůj L1.

T: Ano, všimla jsem si, že tady v hodině, máte tendenci diskutovat ruský, ale jste napomínání, ano?

S1: Ano, vždycky říká, že chce slyšet češtinu. A to je dobré, protože mám tendenci se tomu vyhýbat. Usnadňovat si to.

T: A co v těch diskuzích řešíte?

S1: No, třeba novou gramatiku, nebo nějaké téma, co probíráme. Třeba ty slevy. Neumíme to říct ještě česky.

Naopak druhá skupina participantů, kteří ovládají jiný cizí jazyk, tyto diskuze hodnotí negativně, odmítají je a rádi by je zcela vymýtili. Sami se snaží pokládat otázky v češtině, jak uvedla jedna ze studentek.

T: Pak jsem si všimla, že když většina nerozumí, tak rozváže takovou diskuzi v ruštině.

S4: Taková pomoc.

S3: Chtěl bych, aby B. stopovala diskuzi v ruštině. Občas ty diskuze v ruštině moc času.

T: Moc času tomu věnuje, no všimla jsem si toho v té první hodině. A tam ta diskuze byla dost dlouhá.

S3: Ano, a to je náš čas pro češtinu a nechci v ten čas mluvit v ruštině.

T: Dobře. Pak jsem si všimla, že tam jsou studenti, kteří, když nerozumí, tak tam rozvedou ruskou, nebo ukrajinskou diskuzi. Co si o tom myslíte? Vadí vám to?

S5: To mi vadí, není to pro mě dobré.

T: A vy, když něco nevíte, tak se snažíte položit otázku česky?

S5: Ano, česky, a když se zeptám v ruštině, tak učitelka neodpoví.

T: A co ti studenti řeší v té diskuzi, něco, co souvisí s gramatikou, nebo úplně něco jiného?

S5: Moc je neposlouchám, ale asi všechno.

Co se týče našeho předpokladu odlišnosti potřeb studentů na základě jejich jazykových znalostí, ukázalo se, že studenti s dalším cizím jazykem jej ve svém procesu učení vůbec neuplatňují, ale také nemají potřebu použití L1, dokáží se vyrovnat s kompletní výukou v CJ, s čímž mají studenti bez dalších jazykových znalostí problém, ale větší roli zde budou pravděpodobně hrát jiné faktory, jako je délka studia, jazykové prostředí, v kterém se pohybují, osobní předpoklady apod. Ověření tohoto předpokladu by vyžadovalo podrobnější výzkum.

Závěr

Z výsledků analýzy zhlédnutých hodin je zřejmé, že lektorka volí výhradně cílový jazyk ve všech pozorovaných kategoriích. Cílový jazyk, tedy čeština, je používán ve všech sledovaných situacích (viz Tab. 1). Jen v ojedinělých případech použila lektorka L1 studentů, a to pro porovnání gramatiky češtiny s gramatikou L1 studentů, navíc se nejednalo o celkovou promluvu v L1 studentů, ale snažila se uvést pouze paralelní příklady, hovoříme zde spíše o střídání kódů, než o kompletní promluvě v L1 studentů.

Vzhledem k tomu, že je používán výhradně cílový jazyk, pravidlo volby jazykového kódu v tomto kurzu je asi jediné, používat pouze cílový jazyk a v maximální možné míře. Jako pomocné prostředky lektorka volí gesta, názorné ukázky, uvádění do kontextu, zapojení více smyslů – co říká, zpravidla píše hned i na tabuli. Uvádí pro studenty mnoho praktických příkladů, z kterých mají také možnost mnohé pochopit. Obecně v situacích, které shledává jako důležité, je její projev modifikovaný.

Volbu zprostředkovacího jazyka, ať už to je L1 studentů, nebo jiný cizí jazyk převážně odmítá, jelikož je přesvědčena, že by studenti měli být v hodině vystaveni co nejvíce vyučovanému jazyku, tedy cílovému (jak uvádí v rozhovoru: *L: Chodí se sem učit česky, tak mají mluvit česky.*). Na druhou stranu si ale lektorka uvědomuje potřebu studentů rozumět a orientovat se nejen v probírané látce, ale i v té vyučovací hodině, proto ponechává studentům prostor pro jejich diskuze v L1, kdy si společně osvětlují, co lektorka říkala. V některých situacích také požádá studenty, kteří jí porozuměli, aby pro ostatní přeložili, ale ona sama se použití zprostředkovacího jazyka vyhýbá.

Co se týče faktorů, které mají na volbu vyučovacího jazyka v tomto kurzu vliv, tak zásadním faktorem v tomto případě je postoj lektorky k volbě jazykového kódu a její přesvědčení o tom, co se mají studenti v kurzu takového charakteru naučit. Což souvisí i s metodou výuky, kterou volí. Jedná se o jistou formu komunikačního přístupu, kde klade důraz zejména na rozvoj kompenzačních strategií. Zde dokládáme reflexi z rozhovoru.

L: Oni se učí ty dovednosti pro komunikaci, když nebudou umět slovo, tak ho musí opsat. Za každou cenu se musí snažit porozumět, to, že nerozumí jednomu slovu, musí poslouchat dál, protože z kontextu to může vyplynout apod. A to se naučí, jenom když mluvíte česky. Když já jsem takový praktik, tak mě moc nezajímají ty lingvistický bizarnosti. Jako opravdu, 2000 slov, přítomný a minulý čas a jedem.

Lektorku a její osobnost bychom v tomto kurzu mohli chápat jako určující faktor pro volbu jazykového kódu. Usuzujeme i z toho, že studenti mezi sebou hojně komunikují v L1, v komunikaci s lektorkou také občas volí L1, ale lektorka volí v odpovědích pouze cílový jazyk a snaží se eliminovat používání L1 u studentů. Co ovlivnilo její postoj, jsou zejména její

zkušenosti, kdy sama neměla dobré výsledky s gramaticko-překladovou metodou, zažila si na vlastní kůži život v cizí zemi bez znalosti tamějšího jazyka, a vychází tedy ze svých zkušeností, co jí nejvíce pomohlo se jazyk naučit, navíc má i zkušenosti s výukovou metodou s naprostým vyloučením zprostředkovacího jazyka. Jak vidíme, i předchozí zkušenosti lektorky, a to nejen ty lektorské, ale i s vlastním učením se cizímu jazyku, mají vliv na její styl výuky a volbu jazykového kódu ve výuce češtiny jako cizího jazyka.

V potaz bychom měli vzít i další jazykové znalosti lektorky. Jak sama uvedla, L1 studentů sice trochu ovládá, ale nikterak dobře, i to je důvod, proč jej nepoužívá, jen výjimečně pro porovnání gramatických jevů. Ale ovládá velmi dobře angličtinu, kterou však všichni studenti neumí, tudíž ji lektorka zcela z výuky vyloučila, ale uvedla, že v jiných kurzech, kde studenti rozumí anglicky, ji občas používá.

Zaměříme se nyní na studenty, kteří též mají vliv na volbu jazykového kódu, ale v tomto kurzu nemají tak dominantní postavení, jelikož lektorka má již předem představu o tom, jak kurz povede a nenechá se jimi moc ovlivnit. Ale jak je zřejmé z rozhovoru s lektorkou (viz výše), lektorka zná jazykové znalosti a schopnosti svých studentů a ví, jaký jazykový kód je možno použít a u jakého to nemá smysl, jelikož jej studenti neovládají.

Za významný faktor považujeme motivaci studentů, kdy všichni účastníci kurzu mají zájem žít a pracovat v ČR, tudíž češtinu bezpodmínečně potřebují, což by je mělo vést k tomu naučit se co nejrychleji česky. Všichni dotazovaní uvedli, že česky rozumí celkem bez problémů, tedy rozumí všemu, co lektorka říká, a nepotřebují žádný jiný jazykový kód, naopak vítají, že je z výuky vyloučen (doklady možno nalézt výše v rozhovoru se studenty).

Výsledky analýzy zhlédnutých hodin, odpovědi lektorky i studentů přináší jednoznačný výsledek – cílový jazyk je hlavní a ze strany lektorky jediný kód komunikace. Volí jej ve všech sledovaných situacích, přičemž odlišuje situace, v kterých je nutné, aby studenti plně porozuměli, tam pak využívá pomocné prvky, jako jsou gesta, názorné ukázky, vizualizace a modifikace promluvy typické pro verbální projev učitele v jazykové třídě. V situacích, kde dle jejího názoru není nutné, aby studenti všemu porozuměli, je její verbální projev přirozený a bez modifikací.

4.4 Případová studie 2

Typ kurzu: Začátečníci, výuka probíhá 1x týdně po 45 minutách. Jedná se o firemní kurz pro zaměstnance mezinárodní firmy. Někteří plánují zůstat v ČR delší dobu, jiní jen krátkodobě.

Úroveň a dosavadní zkušenosti studentů: Znalosti studentů jsou velmi různorodé, všichni jsou v podstatě začátečníci, přičemž někteří tzv. falešní začátečníci, jelikož navštěvují už třetím rokem tento kurz češtiny pro začátečníky, ale nemají zájem o kurz vyšší úrovně. Většina studentů se však setkává s češtinou poprvé. Všichni ale momentálně pobývají minimálně rok v ČR.

Výběr vzorku: Kurz má oficiálně zapsaných 10 účastníků různých mateřských jazyků, převážně se jednalo o jazyky germánské a románské s ojedinělým výskytem slovanského jazyka. Většina studentů kurz ale nenavštěvuje pravidelně. Ve zhlédnutých hodinách bylo přítomno 6 a 5 studentů. V tomto případě jsme se rozhodli pro srovnání názorů na volbu jazykového kódu různých rodilých mluvčích. Vybrali jsme participanta, jehož rodný jazyk patří mezi germánské jazyky, konkrétně se jedná o němčinu. Druhý dotazovaný student je slovanský mluvčí, jeho rodným jazykem je polština.

Metoda vyučování: Tento kurz se vyznačuje několika zvláštnostmi, a odlišuje se tak od dvou dalších zkoumaných kurzů. Jednak studenti nemají povinnou docházku, tudíž chodí velmi sporadicky a lektorka musí tedy počítat s tím, že předem neví, v jakém seskupení bude její třída, zda tam budou schopnější studenti, nebo spíše slabší, kteří budou na úplném začátku, z toho důvodu podstatnou část výuky tvoří opakování běžných frází, základní gramatiky a základní slovní zásoby. Vzhledem k tomu, že k výuce používá zejména materiály od Lídy Holé (Czech Step by Step), mohli bychom říci, že vychází z principů komunikačního přístupu, i když je těžké specifikovat v tomto kurzu nějakou jednotnou metodu. Lektorka sama ji také jednoznačně neurčila. Ale našli bychom zde i prvky gramaticko-překladové metody (překlad, diktát), ale i přímé metody (použití demonstrace, obrázků apod.).

Popis hodin: 1. Hodina

Hodinu lektorka začala opakováním běžných frází typu „Jak se máš?“, „Jak se jmenuješ?“, „Co děláš?“ apod. Následovalo opakování slovní zásoby k tématu rodina a posesivních zájmen. Procvičování probíhalo prostřednictvím doplňovacího cvičení a pak ústně pomocí drilu. V procvičování se ukázalo, že studenti neumí používat akuzativ, lektorka tedy vysvětluje akuzativ a následně jej se studenty procvičuje. Na závěr volí diktát, kdy studentům diktuje asi deset vět a hodinu končí komentářem k učebnicím češtiny pro cizince.

2. Hodina

Na začátku hodiny proběhlo rychlé opakování běžných frází. Pak následovalo opakovací cvičení na posesivní zájmena – nejprve písemně, pak ústně. Lektorka dále navázala diktátem, který si vybrala ke kontrole. Pak se studenty opakovala pomocí drilu akuzativ. Nadále studenti četli texty z materiálů, které lektorka připravila. Texty cílily k prezentaci adjektiv a koncovek souvisejících s rodem substantiva. Lektorka následně tento gramatický jev vysvětlila. Následně požádala studenty, aby text přeložili do angličtiny, během překladu vysvětluje nová slovíčka, zejména adjektiva související s popisem osoby. V prezentaci nové slovní zásoby pokračuje, kdy studentům předloží materiál s neznámými adjektivy. Pak následuje ústní procvičení gramatického jevu i nové slovní zásoby. Jedná se o drilové cvičení. Na závěr hodiny zadá domácí úkol a hodinu ukončí.

Vybrané situace

1) V tomto případě první kategorie nebyla moc zastoupena. Výpovědi, které mají čistě informativní charakter, lektorka moc nerealizuje. Ty, které se v hodinách objevily, se nejčastěji týkaly prezentace gramatických jevů a slovní zásoby.

Gramatiku lektorka explicitně nevysvětluje, většinou používá názorné materiály, kde jsou uvedena gramatická pravidla v angličtině, což zadá studentům jako samostudium. Sama zejména využívá: a) mnoha vzorových příkladů, které uvádí plně v cílovém jazyce. (Možno vidět ve všech příkladech níže, v př. 1 se jedná o: *Pes, mám psa, dědeček, mám dědečka. Ano? (...) Maminka je žena, babička je žena ((píše slova na tabuli)), kočka je žena. Ano? Mám kočku, mám?*).

- (1) L: *After this verb ((ukáže na tabuli na napsané sloveso)) you need an accusativ. It doesn't matter if you are male or female.*
 S: *Ok.*
 L: *But. Pes, tatínek ((píše slova na tabuli)), co ještě (.) dědeček. Tatínek je muž, pes, dědeček je muž. Tatínek, mám tatínka. Pes, mám psa, dědeček, mám dědečka. Ano?*
 S: *Ehm.*
 L: *Maminka je žena, babička je žena ((píše slova na tabuli)), kočka je žena. Ano? Mám kočku, mám? ((ukazuje na slovo maminka))*
 S: *Maminku.*
 L: *Maminku, mám? ((ukazuje na slovo babička))*
 S: *Babičku.*
 L: *Babičku, ehm. Dcera, co znamená dcera, D.?*
 S: *This is sister.*
 L: *((kroutí hlavou)) Dcera je?*
 S: *Schwester. ((odpověď jiného studenta))*
 S: *Daughter. ((odpověď dalšího studenta))*
 L: *Daughter. Dcera jako maminka. Mám maminku. ((ukazuje na tvar na tabuli)) Mám? Dcera, mám?*
 S: *DceRU.*

L: Dceru, výborně.

Tyto příklady často doplňuje krátkými komentáři v angličtině (př. 2 – 5). Můžeme v tomto případě hovořit o častém přepínání mezi jazykovými kódy (např. *L:Psa, kočku – akuzativ. After mám you need accusativ.*).

(2) L: *After this verb ((ukáže na tabuli na napsané sloveso)) you need an accusativ. It doesn't matter if you are male or female.*

(3) L: *Ehm, yes, we can say animate ((píše na tabuli ke sloupku kamarád, učitel)), inanimate ((píše k druhému sloupci)).*

(4) L: *But, both are masculine, so, you use jaKÝ je. Je mlaDÝ. ((kroužkuje na tabuli ypsilon))*

(5) L: *It's the same, moderní, because it isn't from Czech origin. It's the same for all of them. ((ukazuje do materiálu))*

b) Pro názornost zobrazuje gramatická pravidla na tabuli, např. jak se mění koncovky u adjektiv v závislosti na gramatickém rodě. Používá i barevná značení pro jednotlivé rody (v př. 6 jsme se pokusili zachytit její názorné zobrazení na tabuli a používání barevného odlišení při vysvětlování).

(6) L: *Dům? ((píše na tabuli)) Jaký je? Nový a moderní ((píše na tabuli adjektiva)). Dům is also masculine. What's the different kamarád, učitel, dům?*

S: *There is inanimate.*

L: *Ehm, yes, we can say animate ((píše na tabuli ke sloupku kamarád, učitel)), inanimate ((píše k druhému sloupci)). But, both are masculine, so, you use jaKÝ je. Je mlaDÝ ((kroužkuje na tabuli ypsilon)) Je sympatický, je energický. J.! ((ukáže na další text v materiálu))*

S: *To je tvoje kamarádka? Ne, to není moje kamarádka. To je moje šéfová. Jaká je? Je mladá a energická, je moc sympatická.*

L: *Ehm, děkuji. ((píše na tabuli slova z textu)) Kamarádka. Šéfka, moje kamarádka, moje šéfka. A ptáme se, jaká je? ((píše na tabuli)) Jaký je kamarád, jaký je učitel ((ukazuje na slova na tabuli)), ale jaká je kamarádka, jaká je šéfka. ((ukazuje na tabuli)) Je mladá, sympatická. ((píše slova na tabuli)) Můžeš přečíst poslední? ((ukáže na studenta a pak na text v materiálu))*

S: *Co to je? To je tvoje auto? Ano, to je moje auto.*

S: *Jaké je? Není nové, je staré, ale je moderní.*

L: *Výborně, ehm. Auto. Jaké je? ((píše na tabuli, vzala zelenou fixu)) Je nové, nebo staré. ((píše na tabuli)) Co znamená staré?*

Slovní zásoba je prezentována ze strany lektorky převážně v cílovém jazyce, přičemž používá tyto techniky: a) obrázky, názornou ukázkou, tedy přímo ukáže na předmět a vysloví jej v cílovém jazyce (př. 7), vždy také slovo napíše na tabuli. Občas si pomůže i vlastní tvorbou, kdy nakreslí objekt na tabuli (př. 8).

(7) L: *Malý, ehm. Dobře, výborně. Jaký je ten polštář? ((ukáže názorně polštář)) To je polštář. ((píše slovo na tabuli)) Polštář. Polštář.*

(8) L: *Studený. Ehm, tady to je zmrzlina. ((maluje na tabuli zmrzlinu)) Zmrzlina je studená. ((píše na tabuli)) Jo? Teplý, horký.*

b) K vysvětlení používá také gesta a dramatické prvky.

- (9) L: *Vysoký. ((gesto – zvedá ruku nad hlavu)) Co znamená vysoký?*
S: *High. ((reakce jiné studentky))*
S: *Tall. ((reakce dalšího studenta))*
L: *Tall. Ehm. Štíhlý?*
S: *I don't remember.*
L: *Štíhlý. ((gesto – ukazuje na pas a propíná jej))*
S: *Slim.*
L: *Slim. Ehm a silný. ((gesto – pozvedne ruce a ukazuje na svaly))*
S: *Strong.*
- (10) L: *Dobrý ((gesto – palec zdvihnutý nahoru)) a špatný ((palec dolů)) Hezký, krásný, ošklivý. ((ukazuje na dané místo v materiálu))*

(11) L: *Malý, velký ((gesto – zvedne ruku nad hlavu)), nebo vysoký. Levný, drahý.*

c) Velmi často po svém názorném vysvětlení požádá některého ze studentů, aby výraz přeložil do angličtiny. Překlad pak schválí (př. 12 – 15), popřípadě navrhne sama správnou (př. 16) či lepší variantu překladu (př. 17).

- (12) L: *Co znamená staré?*
S: *Old.*
L: *Old, ehm.*
- (13) L: *Co znamená oběd?*
S: *Lunch.*
L: *Ehm.*
- (14) L: *Je moc sympatický. Sympatický? Co znamená sympatický?*
S: *Friendly.*
L: *Ehm, friendly.*
- (15) L: *Co znamená dobrý, dobrá, dobré?*
S: *Good.*
L: *Good, ehm. Moderní. Moderní student, moderní, ehm, auto, moderní, pardon. Moderní káva, ehm, ne. ((smích))*
- (16) L: *Dcera, co znamená dcera, D.?*
S: *This is sister.*
L: *((kroutí hlavou)) Dcera je?*
S: *Schwester. ((odpověď jiného studenta))*
S: *Daughter. ((odpověď dalšího studenta))*
L: *Daughter.*
- (17) L: *Jaký je? Co znamená, jaký je?*
S: *How is, which is. ((návrhy studentů))*
L: *What is he like? Jo?*

Jak ale můžeme vidět v ukázkách výše, promluvy, které používá, jsou modifikované, jedná se o velmi krátké, syntakticky jednoduché věty obsahující známou slovní zásobu a ustálené

fráze. Velmi častým prvkem je opakování. Už samotné doprovodné prvky jako gesta, názorná ukázka jsou v podstatě projevem modifikované promluvy.

2) Otázky byly studentům pokládány primárně v cílovém jazyce. Tyto promluvy jsou však značně modifikovány, otázky jsou obsahově stručné, syntakticky jednoduché, obsahují známou slovní zásobu (např. *Co je to?; A ty máš psa?*). Lektorka je většinou vícekrát opakuje (*Otázky? Otázky? (.) D., máš otázky? ; Proč je špatný? Proč?*).

Pokud student nereaguje, pak sáhne po překladu do angličtiny (v př. 20 a 21).

- (18) L: *Ehm.*
S: *Špatný.*
L: *Špatný. Proč je špatný? Proč?*
- (19) L: *Ehm a N., co je to?*
S: *To je pes.*
L: *Ehm, jaký je ten pes? Tady ten první.*
S: *Je velký. (.) Hezký.*
- (20) L: *Otázky? Otázky? (.) D., máš otázky? Questions?*
- (21) L: *A ty máš psa? ((dotaz na dalšího studenta))*
S: *Ehm. ((gesto, že nerozumí))*
L: *Do you know what does it mean? Máš psa?*
S: *If I have a dog?*
L: *Ehm. Yes, ok.*
S: *Ne.*

Velmi častým rysem bylo, že po položení otázky student přeložil otázku do angličtiny a ujišťoval se tak, zda rozumí otázce a odpověděl až po souhlasu lektorky. Lektorka sama ale otázku nepřeložila, ale znova ji zopakovala v CJ.

- (22) L: *Odkud jsi?*
S: *Ehm, D. What's your name, ye?*
L: *Ehm, ehm. ((kroutí hlavou pro vyjádření nesouhlasu)) Odkud jsi?*
S: *Where are you from?*
S: *Ehm, from me, ne, Německa.*
L: *Ehm, z Německa. Německa, výborně. A co děláš? Co děláš?*

Někteří studenti zase vždy po lektorce opakovali otázku, což chápeme jako strategii, kterou vyjadřují, že nerozumí, lektorka ale většinou otázku znova zopakovala, nechala studenta přemýšlet, hledat v materiálech (př. 23), popř. použila názorné ukázky, obrázku (př. 24), ale otázku sama nepřeložila do angličtiny.

- (23) L: *Máš psa?*
S: *Máš psa?*
L: *Máš psa?*

S: *Ehm.*
S: *((hledá v materiálech)) Ne.*

- (24) L: *Máš psa? ((ptá se dalšího studenta)) Máš psa?*
S: *Máš psa? ((dívá se do materiálu, který před chvílí dostal od lektorky))*
L: *No, it's not on the copy. Máš psa?*
S: *Máš psa?*
L: *Ehm, to je pes. ((ukazuje na obrázek na předchozím materiálu))*
S: *Ah, ok, ne.*

Otázky byly většinou součástí komplexnějších promluv a komunikačních situací, které jsme zařadili do následující kategorie, a to reakce na studentovy promluvy, kde je možno vidět, jak lektorka pracuje s otázkou v závislosti na reakci studenta.

3) V reakcích na studentovy promluvy používá lektorka střídavě oba jazykové kódy (češtinu i angličtinu). Pokud použije cílový jazyk, pak je její promluva zjednodušená, obsahově krátká, často i jednoslovná, opakuje svou odpověď (např. *Zmrzlina. ((kreslí na tabuli obrázek)). Tohle je zmrzlina.*), pomáhá si i gesty, obrázky nebo názornými ukázkami (př. 26).

- (25) S: *I don't know, what it means (?). ((pokouší se něco vyslovit))*
L: *Zmrzlina. ((kreslí na tabuli obrázek)). Tohle je zmrzlina.*
S: *Ice.*
L: *Ehm.*
S: *Já mám zmrzlinu. To je (..)*

- (26) S: *My is we. ((reakce jiného studenta))*
L: *Ehm, my je my. ((ukazuje prstem kolem sebe))*

V lektorčiných reakcích jsme zaznamenali poměrně časté přepínání mezi jazyky. Pokud použije neznámé slovo ve své promluvě, pak jej zaznamená na tabuli.

- (27) S: *And what is it (?) when are you not hungry but you are full.*
S: *So in Czech.*
L: *Sytý. ((napíše na tabuli))*
S: *And the metro je syty, it is full?*
S: *Or just when you (?)*
L: *Ne, metro ((píše na tabuli)), only by people. ((ukazuje na slovo sytý)) Metro, metro je plné. When it's full of people.*
S: *Ehm.*
S: *But I can say jsem plná.*
L: *Ehm, jo, můžeš. Ehm, yes.*

Studenti v komunikaci s lektorkou volí zejména angličtinu (př. 25 – 27), i když se objevují výjimky, což byly zejména slovanské mluvčí, které pokládaly dotaz v češtině (př. 28 a 29). V příkladu 28, kde se jedná o dotaz na další aktivitu, lektorka odpoví v CJ, ale v příkladu 29, který se týká významu slova, lektorka odpovídá v angličtině, můžeme tedy říci, že se volba

jazyka v tomto případě neřídí jazykem, který zvolil student, ale spíše problematikou, které se dotaz týká.

- (28) S: *Mám pokračovat?*
L: *Může A. pokračovat, děkuji.*
- (29) S: *Co znamená u, upně?*
L: *Úplně. Ehm, pff.*
S: *Totally. ((návrh jiné studentky))*
L: *No, tak může být totally.*
S: *So, she is completely normal.*
L: *Completely, totally.*
S: *Ok.*
S: *She is fine but she is not model.*
S: *And Petr is ok but he is not superman.*
L: *Ehm.*
S: *Co znamená žádný?*
L: *Žádný. In this context it is "he isn't ANY." Yeah?*
S: *Ok.*
L: *But in another context it has different meaning but this is ... Here it's no meaning. He isn't ANY superman.*

4) Pochvala je realizována výhradně výrazy CJ, lektorka jich používá systematicky a má jednotný repertoár. Jedná se o následující výrazy: *ano*, *výborně*, *dobře*, *super*, *ehm* často doprovázené pokývnutím hlavy (př. 30 – 34). Pochvale také často předchází zopakování správné odpovědi (v př. 33 a 34).

- (30) L: *Ano, výborně. A co děláš?*
S: *Jsem koordinátor.*
L: *Ehm, výborně. Co dělá tvoje maminka?*
- (31) L: *Výborně, super. Ehm, děkuji.*
- (32) L: *((pokyvuje hlavou)) Dobře, ano. ((smích)) Dobře, fajn. Jaká je ta kabelka? ((ukáže na svou kabelku))*
S: *Velká.*
L: *No, malá. ((smích))*
S: *((smích))*
L: *Dobře.*
- (33) S: *Ne, to není moje voda. To je tvůj, ehm, tvoje voda.*
L: *Tvoje voda, ehm, dobře, výborně.*
- (34) S: *Štíhlá a elegantní.*
L: *Elegantní. Super. ((gesto – zdvihnutý palec))*

5) a) V případě stručných pokynů používá lektorka zejména cílový jazyk. Je zřejmé, že tyto pokyny používá již od prvních hodin a studenti na ně celkem bez problémů reagují. Její projev je však značně modifikovaný. Jedná se zejména o výpovědi imperativního charakteru (*Doplňte!, Doplňuj!, Píšeme., Budeme psát.*), nebo využívá žádosti formulované v otázce (*Můžeš přečíst?, Můžeš říct první větu?, Můžeš to přeložit?*). Často využívá názorné ukázky, kdy jen vyvolá studenta jménem a ukáže na dané cvičení, které má student řešit (*K., můžeš přečíst tady? ((ukáže v materiálu na patřičnou část); Tak tady jsou obrázky. ((ukazuje na obrázky v materiálu)) Kdo je tady?*). Z příkladů je zřejmé, že pokud lektorka použije cílový jazyk, je její promluva modifikována – jedná se o krátké, stručné věty, vždy to jsou věty jednoduché, obsahující známou slovní zásobu a jedná se o stále se opakující formy, navíc velmi často používá názorné ukázky (patrně v př. 35 – 37).

(35) L: *Ehm. Tak výborně. Doplňte ((ukazuje názorně v okopírovaném materiálu)) můj, moje, tvůj, tvoje, jeho, její, náš, naše a tak dále. D., můžeš říct první větu?*

(36) L: *Ehm. **Diktát. Píšeme** ((ukazuje na papír, jako že píše – gesto)) Jak se jmenuješ? Jak se jmenuješ?*

S: *Oh, god, it's serious.*

L: *((smích)) Jak se jmenuješ? **Druhá věta.** To je moje maminka. To je moje maminka. To je moje maminka. **Třetí.** ((ukazuje tři zvednuté prsty)) Máš sestru? Máš sestru? (..) Máš sestru? Číslo čtyři. ((zvedne 4 prsty))*

(37) L: *Auto, výborně. K., můžeš přečíst. ((ukazuje na text v materiálu, který má studentka přečíst)) První text.*

V některých případech udělí pokyn v cílovém jazyce a následně jej přeloží do angličtiny (př. 38), či střídá oba kódy v jedné promluvě (př. 39).

(38) L: *Slepá. Ehm. J., můžeš to přeložit? Can you translate it?*

(39) L: *So, please take a piece of paper now or you can take this paper. ((ukazuje na pruh papíru)) Budeme psát. ((použije gesto, rukou znázorňuje pohyb při psaní))*

S: *Jéé.*

L: *We have already done this. Now we are writting dictate. ((k jednomu studentovi, který přesně nepochopil, co se bude dělat)) Dictate. ((gesto znázorňující psaní)) Ok.*

Objevili jsme však i situace, kdy lektorka použila v pokynu tohoto typu rovnou angličtinu (př. 40, 41). Motivace není zcela zřejmá.

(40) L: *Write your name please. ((k jedné studentce)) Only first name is ok.*

(41) L: *Ehm. ((pokyvuje hlavou)) So now we can continue. ((ukazuje na předchozí materiál))*

b) Pokynů, které by se týkaly popisu komplexnější aktivity, jsme ve zhlédnutých hodinách mnoho nenašli. Mohli bychom do této kategorie zařadit pouze dvě situace. V každé lektorka

však zvolila jiný jazykový kód. V případě, kdy měla příležitost využít názorné ukázky a vzorových příkladů, zvolila cílový jazyk (př. 42), přičemž je její výpověď modifikovaná, jedná se zejména o jednoduché věty, obsahově stručné (př. *Tady je obrázek.*, *Číslo tady.*), opakování a zpomalení tempa promluvy. V druhém případě (př. 43) se jednalo o vysvětlení, že se bude psát diktát, v tomto případě lektorka použila pouze angličtinu.

- (42) L: *Tady je obrázek. ((ukazuje názorně v materiálu)) Rodina. Číslo tady. ((ukazuje detailně na části v materiálu)) A tady je odpověď, jak se řekne česky „that’s an idea“. Tady je odpověď. Rozumíte?*
S: *((někteří studenti pokyvují hlavou, někteří vyjádří nesouhlas)) Ne.*
L: *Ne?*
S: *Nerozumím.*
L: *Nerozumím. Kdo rozumí? Nikdo, tak. Číslo jedna ((ukazuje na danou část v materiálu)), číslo jedna. Kdo je to? Tatínek. Ta-tí-nek. ((ukazuje na druhou část úkolu – jedná se o hledání slov k obrázkům))*
- (43) L: *Ok, please take a piece of paper.*
S: *((studenti hledají papír))*
L: *But, ehm. ((smích)) It can be short piece of paper but after you wrote the sentences you will give me. Also, don't write it in your notes that you will need for studying at home.*
S: *You will keep them?*
L: *Yes. Please until next week. For example, this ((ukazuje proužek papíru)) copy.*

Domácí úkol byl zadán v angličtině, ale vzhledem k tomu, že jsme se ve zhlédnutých hodinách setkali pouze s jedním případem zadání domácího úkolu, nepovažujeme to za dostačující důkaz, že tento jazykový kód volí lektorka vždy.

- (44) L: *So, I'm thinking I'm giving you another homework. Choose one favourite thing and describe it. Yes? Do you understand, yeah? You can choose your car or your favourite bag or I don't know, your favourite chair. ((smích)) And describe it. Five sentences are enough.*

c) Lektorka používá hojně prostředky ke zjištění, zda studenti rozumí. Vždy je realizuje v cílovém jazyce. Má svůj repertoár výrazů, které používá systematicky. Jedná se o výrazy „*Rozumíte?*“, „*Rozumíš?*“. Z ukázky 45 je zřejmé, že většina studentů má tyto výrazy osvojené a reaguje na ně. Jen v jednom případě použila oba kódy (př. 46), jelikož student pravděpodobně danému výrazu nerozuměl, vzhledem k tomu, že otázku po lektorce zopakoval, ale patřičně nereagoval. Zde vidíme velké rozdíly ve znalostech studentů, ke kterým se lektorka vyjadřuje v rozhovoru.

- (45) L: *To je tvůj kolega ((ukazuje na vedle sedícího studenta)), ano?*
S: *Ano.*
L: *Ano. Rozumíš?*
S: *To je tvůj kolega.*
L: *To je tvůj kolega. Ano, rozumíš?*

S: No.

(46) L: Kamarádku, ehm. Rozumíte? Rozumíte? S.?

S: Rozumíte?

L: Rozumíte? Do you understand?

S: Ano.

L: Ano, výborně. Super. Tak. ((rozdává další materiál)).

V případě kontroly, v jaké fázi se studenti nachází, je to obdobné, používá výrazy cílového jazyka, nejčastěji „Hotovo?“. Výpovědi jsou stručné, jednoslovné, často je opakuje, jedná se tedy o modifikovanou výpověď. V příkladu 48 je jasný důkaz, že lektorka používá v těchto případech výhradně CJ, protože v předcházejícím pokynu použila angličtinu (*So, correct it please.*), ale pak zvolila výraz v cílovém jazyce „Hotovo?“.

(47) L: Hotovo máš? ((ptá se jednoho studenta))

S: ((váhavě pokyvuje hlavou))

L: Nemáš? Jak to? Hotovo? ((k další studentce))

(48) L: So correct it, please. Hotovo?

S: Trochu.

L: Trochu? ((smích)) Tak, D., můžeš.

d) Zpětná vazba je realizována v cílovém jazyce několika různými formami. Nejčastěji lektorka rovnou chybu opraví, uvede tedy správný tvar, či výraz a student pak po lektorce zopakuje správnou variantu.

(49) S: Ne, je z Rakousku.

L: Ehm, ne. Z Rakous (?). Z Rakouska.

S: Z Rakouska.

L: Ehm, výborně. Jak se jmenuješ?

(50) S: Ne, nemáš pes.

L: Psa. Nemám psa.

S: Nemám psa.

Alternativou k tomuto způsobu zpětné vazby je, že lektorka opraví studenta, ale připojí ještě vysvětlení, proč chyboval a jak má znít správná varianta. V tomto případě používá zejména cílový jazyk, občas přejde do angličtiny. Projev je modifikovaný – stručné věty (např. *TA bota. Drahá.*), opakování (např. *Bota je, boty jsou. Jedna bota je ((píše na tabuli)), dvě boty jsou.*), zpomalení tempa výpovědi. Pomáhá si gesty a názornými ukázkami (viz př. 51, 52).

(51) L: Ehm, jeho boty. Dobře. Ehm. A., jsou to tvoje boty? ((ukazuje na boty studentky))

S: Ne, to je jeho boty.

L: Jsou. Bota ((ukáže na jednu svou botu)), boty ((ukáže na obě.)) Bota je, boty jsou. Jedna bota je ((píše na tabuli)), dvě boty jsou. Oni, they, jsou a jeho. Jo?

(52) L: Hmm, ta bota. ((ukáže znovu))

S: Ehm.

S: *Drahý?*
 L: *TA bota. Drahá.*
 S: *Drahá.*

V některých případech se snaží studenty vést k úvaze o tom, proč udělali chybu a motivovat je k samostatné opravě (př. 53), ale i v tomto případě používá zejména cílový jazyk. Občas proloží svou promluvu angličtinou (v př. 54: *A to je our son. Náš. Náš syn.*), dochází tedy ke střídání kódů.

- (53) L: *A jak se jmenuje tvoje maminka?*
 S: *Můj maminka, ehm.*
 L: *Můj maminka?*
 S: *Můj maminka.*
 L: *((kroucí hlavou k vyjádření nesouhlasu)) Můj, opravdu můj maminka? Můj tatínek, ale?*
 S: *Moje maminka Taima.*
 L: *Se jmenuje.*
 S: *Se jmenuje Taima.*
 L: *Výborně, super.*
- (54) S: *Máme syna, to je (..) jeho syn.*
 L: *Ehm, my máme syna. My. ((ukazuje rukou na všechny kolem sebe)) A to je our son. Náš. Náš syn. ((píše zájmeno na tabuli))*

e) Organizační záležitosti se týkaly zejména komentářů k distribuci materiálů, kde lektorka střídá oba kódy (př. 55 – *Taky? Možná máte někdo...; Maybe from last week, so.*). V příkladu 56 vidíme její promluvu k možným studijním materiálům, ačkoliv odpověděla velmi stručně, přesto zvolila zprostředkovací jazyk.

- (55) L: *((lektorka rozdává zájemcům materiál)) Taky? ((k jednomu studentovi)) Možná máte někdo, ehm...*
 S: *I have it.*
 L: *Maybe from last week, so.*
 S: *((studenti vrací materiál))*
 L: *Yeah, ok.*
- (56) S: *It is something in the internet where I can look for kind of, ehm...*
 S: *Like of online course. I have only these papers. If I want to learn, it is possibility something in the internet, webside what (?)*
 L: *Ye, sure, but it will be good to buy a book.*
 S: *Which one?*
 L: *Which one. I will tell you after the lesson.*

Častým jevem bylo, že nezná ty studenty, kteří kurz navštěvují sporadicky, pak je žádá o jejich jméno. V těchto situacích volí cílový jazyk.

- (57) L: *Výborně, super. Promiň, jak se jmenuješ?*
 S: *D.*
 L: *D., promiň.*
- (58) L: *Ehm, prosím, jak se jmenuješ? ((k jedné studentce))*
 S: *M.*

L: M., eh. Dobře, M.

Ukončení a zahájení hodiny bylo realizováno v obou jazykových kódech. Jak v angličtině, (př. 59, 60), tak v cílovém jazyce (př. 61).

(59) *S: Excuse me, but I have to go.*

L: Jo, bye.

S: So next week.

L: Next week.

S: Na shledanou.

L: Na shledanou.

(60) *L: Ok, that's all. If you don't have any questions. See you next week.*

(61) *L: Ok. That's all.*

S: Děkuju.

L: Tak mějte se hezky.

S: Vy taky.

L: Hezký víkend.

f) Projev k udržení autority se v tomto kurzu vesměs vůbec neobjevil, což se vzhledem k charakteru kurzu dalo očekávat. Setkali jsme se pouze s jediným výskytem, kdy lektorka žádala studenty o ztišení, toto realizovala v cílovém jazyce za použití gesta a citoslovce, doplněné velmi jednoduchou větou.

(62) *L: A pššt, pššt. ((dává si prst před ústa a ukazuje na ostatní studenty)) Oni taky píšou ((gesto, znázorňuje rukou, že píše)), pššt ((prst před ústy)).*

Výsledky analýzy hodin

Výsledky jsou níže zaznamenány do tabulky, která má zpřehlednit, jaký jazyk je používán v tomto konkrétním kurzu a v jakých situacích.

Kategorie	Jazykový kód	Použité techniky
1 a	CJ/ZJ	Střídání kódů, názorná ukázka, prvky signální gramatiky
1 b	CJ/ZJ	Střídání kódů, gesta, dramatické prvky, názorná ukázka, překlad do ZJ
2	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, střídání kódů
3	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, gesta, názorná ukázka, střídání kódů
4	CJ	Modifikace promluvy
5 a	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, názorná ukázka, střídání kódů
5 b	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, názorná ukázka, střídání kódů
5 c	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, překlad do ZJ
5 d	CJ/ZJ	Modifikace promluvy, střídání kódů, názorná ukázka

5 e	CJ/ZJ	Střídání kódů
5 f	CJ	Modifikace promluvy, gesta

Tabulka 2

Rozhovor s lektorkou

Z analýzy hodin je zřejmé, že lektorka se velmi často uchyluje ke střídání kódů, tedy v tomto kurzu je využíván zprostředkovací jazyk poměrně hojně, rozhovor s lektorkou se pak zaměřoval právě na roli a motivy zprostředkovacího jazyka v tomto kurzu a v jednotlivých situacích. Nejprve jsme zjišťovali obecný postoj lektorky ke zprostředkovacímu jazyku ve výuce cizích jazyků a následně jsme ji požádali o reflexi své volby jazykového kódu v tomto kurzu.

T: *Co si teda myslíš o zprostředkovacím jazyce ve výuce cizích jazyků? Je to dobře, není?*

L: *No myslím, že to užití vede hlavně ke zrychlení toho procesu. To já taky občas pak už dělám, si řeknu, no tak to ne, to bychom tu první aktivitu dělali celou tu hodinu. Ale určitě to není dobře. Jakmile začneš mluvit anglicky, tak oni se téma myšlenkama přesunou do té angličtiny a ten mozek jim to nepřepíná do češtiny, takže podle mě je nejlepší zůstat v té češtině.*

Z promluvy vyplývá, že si je lektorka vědoma možných problémů, které přináší použití zprostředkovacího jazyka ve výuce cizích jazyků, ale hlavním důvodem, proč volí zprostředkovací jazyk, je urychlení průběhu hodiny, zejména když studenti nechápou, nerozumí apod. V dalším komentáři odůvodňuje volbu zprostředkovacího jazyka ve svém kurzu, co je pro ni ten hlavní motiv, který ji k tomu vede.

T: *A co tě teda vede k tomu sáhnout po angličtině. To neporozumění těch studentů, nebo jaká je ta motivace?*

L: *Hmm, v podstatě jo, protože, jako mám občas takové stavy, kdy si říkám, tak ne, teď udělám takové, dostanu kurz a budu na ně mluvit jenom česky. (...) To jako jde, tak jsem to zkoušela a fakt to jde u málo koho, protože ty lidi jsou pak takoví zpruzelí. Až mě to jako překvapilo, třeba Češi ty by podle mě, když maj americkýho lektora, že by dělali jako, ehm, my to chceme česky. Ale ti cizinci jsou, jak maj asi pocit, že Čechy jsou malý a Amerika je velká, tak všichni musí mluvit anglicky. Tak oni na mě takhle čuměj a čekaj, dokud jim to neřeknu anglicky, jo? Nebo tak nějak mi to skoro přijde.*

T: *Takže si to ti studenti vyžadují vyloženě?*

L: *Ehm. Ale tak ne všichni a ne za každou cenu. Je to spíš tak, že oni třeba, když jim to řekneš česky, tak oni nepochopěj, řekneš jim to jinak, třikrát, čtyřikrát jinak, oni na tebe koukaj a pak začnou anglicky, já ti nerozumím, nevím, co říkáš, já česky neumím, tak mi to prostě musíš vysvětlit anglicky. Protože vědí, že umím, tak to prostě takhle vyžadují. Prostě si o to řeknou a podle mě nejsou ani ochotní se zamyslet nad tím, co jim česky říkám. Obrázky jim tam podsouvám a všechno a prostě vědí, že mi o to na konci řeknou anglicky a že jim to řeknu, takže...*

Volba jazykového kódu se v tomto případě odvíjí od potřeb studentů. Studenti se dožadují výuky v angličtině, což byl jednak jejich základní požadavek při výběru lektorky a následně jsme mohli vidět řadu důkazných situací ve zhlédnutých hodinách, kde se lektorka snažila se

studenty komunikovat v cílovém jazyce, ale pro nepochopení studentů pak přešla do angličtiny. Tento přístup je realizován v podstatě ve všech sledovaných situacích.

V případě vysvětlování gramatiky lektorka odůvodnila volbu angličtiny zejména charakterem kurzu, kdy studenti mají problém s docházkou, výuka není tedy moc celistvá a kontinuální, lektorka probírá se studenty gramatický jev i několik týdnů a v podstatě už nemá motivaci neustále opakovat jeden gramatický jev, tudíž volí angličtinu jako urychlovací prostředek komunikace, popř. požádá již poučené studenty o vysvětlení. Lektorka označila tento způsob za celkem běžný ve své výuce.

T: Tam jsi ale požádala jednoho studenta, aby to vysvětlil v angličtině. Volíš to tak často, aby si to třeba vysvětlili mezi sebou?

L: Ehm. Což si myslím, že funguje, protože si to pamatují, že jo. Jo a funguje to dobře, že když třeba nebyli na té hodině, sednout si vedle někoho, kdo jim to předá, pořád si myslím, že to funguje líp, než když bych jim to znova vykládala já v angličtině. Jo, a že je to i od toho kamaráda, tak to vezmou, třeba si to zapamatují aspoň. A jako proč bych to pořád říkala já už po desátý. Když to může říct někdo z nich, kdo už to umí. Aspoň má pocit, že se jako může teda projevit.

Při prezentaci slovní zásoby nás zajímalo, zda se na to lektorka předem připravuje, přemýšlí nad tím, jak výrazy vysvětlí apod., přičemž se ukázalo, že jedná spíše intuitivně, spontánně a dle situace.

T: Koukala jsem, že občas i maluješ, přemýšlíš nad tím předtím, nebo je to tak, co tě zrovna napadne.

L: Hmm, tak spíš co je jako potřeba, na to se nikdy nepřipravíš. Tak jako třeba ten dům, to je zbytečný to překládat, když to můžeš namalovat, a to snad každé z toho pozná.

Co se týkalo jazyka vyučovací komunikace, byl objeven ustálený repertoár výrazů.

Lektorka potvrdila, že tyto výrazy používá od prvních hodin a systematicky.

T: Ted' k pokynům, to jsem koukala, že používáš češtinu, takový ty základní, já nevím odpovězte, čtěte.

L: Ehm.

T: Vychováváš si je takhle od začátku, hned, aby ty pokyny znali od prvních hodin?

L: Hmm, to ano.

V souvislosti s tímto jazykem nás zajímalo i zadání domácího úkolu, které oproti ostatním pokynům proběhlo celé v angličtině, ptali jsme se tedy po motivaci lektorky. Lektorka uvedla, že tak činí z důvodu urychlení průběhu výuky.

T: A když je něco komplexnějšího, jsi jim tam myslím vysvětlovala, co mají napsat za domácí úkol, tak to jsi sáhla po angličtině, celé to vysvětlování, v tom byla jaká motivace?

L: No, to bylo, aby se to odbylo rychle, proto jsem jim to dala v angličtině.

Závěrem jsme se dotazovali, jak lektorka sama zvládá přepínání mezi jazykovými kódy, jelikož v tomto kurzu docházelo ke střídání kódů velmi často, je podstatné se ptát, zda v tom má lektorka nějaký systém, pravidla, kdy zvolí jaký jazyk.

T: A nemáš problém s přepínáním mezi jazyky? Chvilí čeština, pak angličtina, nebo jak nad tím přemýšlíš?

L: Ehm, problém totiž je v tom, jsem zjistila, že jakmile, jak učím i tu angličtinu, tak já se někdy zapomenu, jestli učím češtinu nebo angličtinu, že já nad tím v tu chvíli nepřemýšlím, chci jim něco říct, tak jim to řeknu. Když jim vysvětluju gramatiku, tak jim to říkám anglicky, pak se jako zaseknu, říkám si ne, stop, je to čeština. Tak s tímhle mám opravdu problém.

T: Ale seš schopná si to jako uvědomit?

L: No, jako víceméně jo.

V rozhovoru s lektorkou jsme se snažili zjistit zejména motivy volby zprostředkovacího jazyka. Ukázalo se, že lektorka volí zprostředkovací jazyka zejména pod vlivem studentů, vnímá jejich neochotu přemýšlet v CJ, což si vysvětluje slabou motivací se naučit česky, a lektorka v důsledku toho vede výuku za použití zprostředkovacího jazyka, i když se snaží nejprve použít cílový jazyk a až v druhé rovině volí zprostředkovací jazyk, kterým je zde angličtina.

Rozhovor se studenty

K rozhovoru byli vybráni dva studenti, přičemž rozhovor probíhal současně s oběma studenty. Sledujeme opět možné rozdíly v postoji k volbě zprostředkovacího jazyka v závislosti na charakteru rodného jazyka. První participant (S1) je německý rodilý mluvčí, který již tento kurz navštěvuje potřetí, můžeme říci, že již má nějaké zkušenosti, nadále ovládá angličtinu na velmi dobré úrovni a učil se italsky. Druhý participant (S2) je rodilá mluvčí polštiny, kurz navštěvuje poprvé a opět ovládá na velmi dobré úrovni angličtinu a němčinu. Se studenty jsme se pozastavovali nad jednotlivými situacemi a vždy jsme se dotazovali na porozumění, a jaký jazykový kód jim v jednotlivých situacích vyhovuje více. Předpokládáme, že pro slovanskou mluvčí nebude zprostředkovací jazyk tak důležitý jako pro neslovanského mluvčího.

Nejprve byli studenti dotázáni obecně, jak vnímají použití zprostředkovacího jazyka, v tomto případě angličtiny, ve výuce a jaký význam pro ně toto použití má.

T: Chtěla bych se zeptat, v hodině je často užívána angličtina, je to pro vás takto vyhovující?

S1: Ano, myslím si, že angličtina je užita vhodně.

S2: Rozumím bez problémů všemu, co lektorka říká, ale někdy si nejsem jistá a jsem ráda, když mi to lektorka upřesní v angličtině.

T: A co je podle vás užíváno více – čeština nebo angličtina?

S1: Samozřejmě je převážně užívána čeština, ale třeba při vysvětlování gramatiky si myslím, že by užití češtiny bylo hodně těžké. Určitě bych nerozuměl.

S2: Určitě čeština, ale já většinou nepotřebuju ty překlady.

T: Angličtina ve výuce je tedy pro vás takový pomocník, dobrý pomocník?

S1: Ano.

S2: Ano, když si nejsem jistá, tak je dobře, že mi to lektorka přeloží do angličtiny.

V celkovém vnímání jazykového kódu ve výuce se studenti vesměs shodují na tom, že zprostředkovací jazyk vítají, přičemž je zřejmé, že pro neslovanského mluvčího hraje

zprostředkovací jazyk důležitou roli. Je si vědom toho, že v některých situacích jej dokonce vyžaduje. Tato potřeba není u slovanské mluvčí tak silná. Neslovanský mluvčí zdůraznil, že angličtinu potřebuje zejména při vysvětlování gramatiky (viz výše) a následně při vysvětlování komplexnější slovní zásoby, abstraktních substantiv apod. Přičemž je zajímavé, že při dotazu, zda by uvítal spíše svůj rodný jazyk než angličtinu, se vyslovil negativně, angličtina mu naprosto vyhovuje a je pro něj snazší porozumět charakteru češtiny spíše přes angličtinu než přes jeho rodný jazyk, což ale chápeme jako subjektivní pocit.

T: *Váš rodný jazyk je němčina, uvítal byste, kdyby lektorka uměla německy a používala v hodinách němčinu, např. při vysvětlování gramatiky atd.?*

S1: *Ano, němčina je můj mateřský jazyk. To je dobrá otázka, teoreticky bych to uvítal, rozhodně by bylo jednodušší porozumět, ale na druhou stranu ne, protože ovládám ze školy lépe anglickou gramatiku než tu německou a mám vždycky potřebu si gramatiku překládat a lépe se mi to překládá do angličtiny než do němčiny.*

T: *A co je pro vás lepší při výkladu nové slovní zásoby: když tady byla ta nová slova, co se týkala vlastností, adjektiva, tak se to lektorka snažila vysvětlit ukázkou, nakreslit apod. Pochopil jste to, nebo jste potřeboval překlad do angličtiny?*

S1: *Lepší je to pro mě, když je slovo vysvětleno jen v češtině. Mám pak lepší představu o tom slově a nepřikládám k němu významy z jiného jazyka. Problém je samozřejmě např. s abstrakty, ty musí být vždycky přeloženy.*

Slovanská mluvčí uvedla, že angličtinu primárně nepotřebuje k vysvětlení gramatiky ani slovní zásoby, rozumí vysvětlením v češtině, ale občas si není zcela jista přesným významem, pak má tendenci se dožadovat vysvětlení v angličtině.

T: *A co je pro vás lepší při výkladu nové slovní zásoby: když tady byla ta nová slova, co se týkala vlastností, adjektiva, tak se to lektorka snažila vysvětlit ukázkou, nakreslit apod. Pochopila jste to, nebo jste potřebovala překlad do angličtiny?*

S2: *No, tam byly obrázky, to bylo lehké a lektorka ještě ukazovala, to jsem chápala, ale bylo dobré, že jsme to i překládali do angličtiny, myslím, že ostatní studenti většinou nerozumí a musí se to pro ně přeložit. Ale třeba slova, která nejsou podobná v mém jazyce, jsem ráda, když mi to přeloží lektorka do angličtiny, je to rychlé a nemusím si je pak doma hledat.*

Co se týká třídního managementu, lektorka uvedla, že má zaběhlý systém pojmů v CJ, který používá již od prvních hodin, a předpokládá, že studenti mají tyto výrazy již plně osvojené a rozumí jim bez problémů, doptali jsme se tedy na tuto skutečnost i studentů, kteří tento předpoklad potvrdili a češtinu v těchto případech vítají, i když neslovanský mluvčí zmínil, že ze začátku to pro něho bylo obtížné, ale byla to také první slova, která se naučil a která má dnes už dobře osvojené.

T: *A co se týká pokynů v hodině. Všimla jsem si, že lektorka používá převážně češtinu. Např. čtete, odpovzte atd. Souhlasí to?*

S2: *Ano.*

S1: *Ano.*

T: *Je pro vás obtížné tomu porozumět?*

S2: *Ne, vůbec ne. Tomu už bez problémů rozumím, lektorka to tak používá od začátku a nemám s tím problém. Tady asi nikdo už nepotřebuje angličtinu.*

S1: *Vesmíš ne, protože se jedná o ty samé pokyny, které jsou používány každou hodinu. Na*

začátku to bylo samozřejmě těžké, ale zeptal jsem se, co to znamená a zapamatoval si to a teď to vidím jako výhodu. Tyto formy pokynů jsou první věci, které jsem se v češtině naučil.

T: *Tedy teď už těm pokynům rozumíte bez problémů.*

S1: *Ano*

V závěru nás zajímalo, jak by vnímali výuku bez zprostředkovacího jazyka a zejména se soustředíme na to, zda se budou odpovědi výrazně lišit v závislosti na rodném jazyce studentů.

T: *Představte si prosím, že byste navštěvovali kurz, kde by se používala jen čeština. Žádný zprostředkovací jazyk. Myslíte, že byste se naučili česky, že byste neměli problém porozumět? Nebo tu angličtinu, či váš rodný jazyk při výuce potřebujete?*

S1: *Hmm, myslím, že ty vědomosti bych asi nakonec získal. Určitě by to bylo zajímavé, ale asi hodně náročné a vysilující. Ta angličtina mi tu takto naprosto vyhovuje.*

S2: *No, asi úplně bez pomoci nějakého mně srozumitelného jazyka bych se nechtěla učit žádný cizí jazyk, ale ta čeština je hodně podobná polštině, takže tu angličtinu tady nepotřebuju, ale jsem ráda, že v tomto kurzu je, jinak bych se musela asi víc učit a věnovat se tomu, hledat slovíčka a tak, a na to nemám čas, takže je dobré, že lektorka používá i angličtinu.*

Z výpovědí studentů je zřejmé, že lektorka volí zprostředkovací jazyk úměrně jejich potřebám, jelikož angličtinu vítají, v některých situacích dokonce vyžadují, což se odvíjí zejména od jejich motivace učit se česky, kdy je zřejmé, že jejich motivace není silná. Velkou roli také hrají jejich časové možnosti, kdy se ukázalo, že na studium češtiny nemají mnoho času. Zajímavé bylo i zjištění, že postoj slovanského a neslovanského mluvčího k zprostředkovacímu jazyku se zásadně neliší, oba vítají angličtinu, slovanská mluvčí jen zdůraznila, že ji primárně nepotřebuje, jelikož převážně rozumí, ale je to pro ni jistota a prvek usnadnění, což vítá. Volba jazykových kódů ze strany lektorky studentům vyhovuje a je dle jejich názoru odpovídající jejich potřebám a studijním možnostem.

Závěr

Jak vyplývá z analýzy, lektorka v tomto kurzu volí mezi dvěma jazykovými kódy – jednak je to cílový jazyk a následně zprostředkovací jazyk, kterým je zde angličtina, která je pro většinu studentů jazykem cizím, zhruba pro 1/3 studentů jazykem mateřským. Ve většině sledovaných situací lektorka volí oba dva výše zmíněné jazykové kódy, nejčastějším jevem je tedy střídání kódů. Byly zjištěny jen dvě situace, kdy lektorka zvolila ve svém projevu pouze cílový jazyk, a to pochvala a hodnocení studentů a ojedinělá situace s napomenutím studentů. Mohli bychom říci, že co se týká obecně hodnocení výkonu a chování studentů, tak lektorka používá výhradně cílový jazyk, v ostatních případech přepíná mezi jazykem cílovým a zprostředkovacím.

V tomto případě je těžké najít pravidla v užívání obou kódů, ale jak je zřejmé z analýzy hodin i výpovědi lektorky, snaží se používat cílový jazyk, jak jen to je možné, ale

jelikož tento přístup není většinou studentů akceptován, v druhé fázi své promluvy sahá po zprostředkovacím jazyce. Jako obecné pravidlo bychom stanovili, že lektorka ve svém projevu použije nejprve cílový jazyk, když vidí, že studenti nereagují, nebo sami vyjádří nepochopení, převede svou promluvu do zprostředkovacího jazyka. Ale jak sama uvedla (viz výše v rozhovoru), občas ztrácí povědomí o tom, kdy by měla zase přejít do cílového jazyka. V případě střídání kódu nebyla shledána žádná jasná pravidla. Jelikož se jedná o multilingvální třídu, není možné zde stanovit společný mateřský jazyk, ten tedy ve výuce nemůže vůbec figurovat.

Pokusili jsme se najít faktory, které v tomto kurzu ovlivňují volbu jazyka. Tyto faktory můžeme rozdělit na ty, které souvisí s výukou – zejména styl a metoda výuky, pak na ty, které se týkají učitele a jeho osobnosti a v neposlední řadě i faktory související se studenty, jako jsou jejich potřeby, schopnosti, znalosti a samozřejmě motivace.

Lektorka sama neurčila žádnou metodu, kterou by uznávala a praktikovala, ale mohli bychom zde najít prvky gramaticko-překládové metody (diktát, překlady textů, drill apod.), což pak samozřejmě vyžaduje použití jazyka, který je srozumitelný všem studentům. Paradoxně zde najdeme i prvky přímé metody, kdy gramatiku prezentuje spíše induktivně, v prvním kroku používá CJ a k vysvětlení slovní zásoby používá přímou ukázkou, demonstraci nebo dramatické prvky. Dochází zde z hlediska výukové metody k míšení prvků rozdílných přístupů a principů, čemuž pak odpovídá i střídání jazykových kódů.

Co se týče osoby lektorky, je sice rodilou mluvčí, ale kromě češtiny vyučuje i angličtinu, což ji občas přináší komplikace, že si neuvědomí, který jazyk v daném okamžiku vlastně vyučuje. Toto bychom viděli jako hlavní faktor, který má vliv na to, že lektorka nemá jasný a důsledný systém ve volbě jazykových kódů. Její další pracovní zkušenosti a dobrá znalost zprostředkovacího jazyka evidentně ovlivňují i volbu jazykového kódu ve výuce. Nesmíme opomenout samozřejmě postoj a názor lektorky na použití jazyka ve výuce. Je zajímavé, že lektorka vidí v přepínání kódů obecně spíše negativa, jak uvádí v rozhovoru, ale přesto velmi často volí střídání kódů. Ukázalo se tedy, že její postoj a názor není v tomto případě stěžejním faktorem, jelikož jej v praxi nerespektuje.

Dále se zaměříme na studenty jako podstatný faktor ve volbě jazykového kódu. Ve zhlédnutých hodinách bylo zřejmé, že studenti angličtinu potřebují a hojně ji ve výuce používají, což pak sami potvrdili v rozhovoru. Lektorka tuto jejich potřebu reflektuje a je to hlavní motiv, proč volí zprostředkovací jazyk. S tím souvisí další faktory, a to motivace studentů, kdy je zřejmé, že není nikterak vysoká, což je také významný faktor, který vede lektorku k používání zprostředkovacího jazyka. S tím souvisí i další aspekt, kdy studenti

navštěvují kurz velmi nepravidelně, pak mají mezery ve znalostech, a tak lektorka zvolí k rychlému vyřešení problému angličtinu, aby studenta uvedla do situace a mohla pokračovat v plánu hodiny s dalšími studenty. Tuto situaci shrnuje lektorka ve výpovědi níže.

L: V tomhle kurzu zrovna, jak jich je hodně, jak jako choděj a nechoděj a jak to nemá tu kontinuitu, tak prostě, tak si říkám, že bych radši odučila něco, než se jim jako snažila celou hodinu vysvětlit jednu věc. Jako tady ten styl výuky je takový jiný, ti studenti přijdou za ten půl rok třeba dvakrát, takže k čemu je nějak vypracovávat, tady je problém i s plánem, většinou to nevychází. (...) Většinou se stojí na místě, opakuju, dělám stejné věci s různými lidmi. (...) Pak je problém, že už to má dávno umět, tak mi přijde, že pak bych jako vůbec nemohla mít žádný plán hodiny. Protože už druhou otázku bych mu nějak, jo, já nevím, pantomimou předváděla a pak bych mu vysvětlovala, co je sloveso mít, pak bych mu vysvětlovala, co je pes, co je akuzativ, že se to musí změnit na psa, a když už jsem to dělala před měsícem, proč bych to pak jako dělala znova. Když tam chodí deset studentů, kteří se tak nějak měňej, ale tři chodí pravidelně, tak vůči nim to je, pak jako vidíš, že se jako nuděj, takže proto ta angličtina je nejsnazší řešení.

Z výše uvedených komentářů je zřejmý hlavní faktor, který ovlivňuje lektorku v její volbě, a to jsou studenti, jejich potřeby, přístup k výuce a očekávání. Ačkoliv má lektorka poněkud jiný názor na volbu jazykového kódu ve výuce češtiny jako cizího jazyka, přizpůsobuje se v tomto případě studentům. Jelikož studenti nemají velkou motivaci ke studiu, navíc kurz pravidelně nenavštěvují, lektorka vzhledem k této skutečnosti volí zprostředkovací jazyk, který je ale z její strany užíván o něco méně než jazyk cílový. (Podrobná statistická měření však prováděna nebyla, toto zjištění vychází z reflexe lektorky, studentů a pozorovatele.)

Hlavním úkolem zprostředkovacího jazyka je v tomto kurzu usnadnit komunikaci a urychlit průběh hodiny. Co se týče charakteru projevu lektorky v CJ, setkáváme se se značnými modifikacemi (zpomalené tempo promluvy, opakování, volba známé slovní zásoba a zejména základní slovní zásoby, krátké a syntakticky jednoduché věty, v podstatě se vůbec neobjevují souvětí) a použitím prvků názorné ukázky, demonstrace apod.

4.5 Případová studie 3

Typ kurzu: Začátečníci, výuka probíhá 2krát týdně po 90 minutách. Jedná se o kurz pro zahraniční studenty programu Erasmus, kteří přijíždějí do ČR v rámci tohoto projektu na 1 až 2 semestry.

Úroveň a dosavadní zkušenosti studentů: Všichni se setkávají s češtinou poprvé v životě, jejich motivace je jen zájem o jazyk země, ve které momentálně pobývají. Všichni studenti ovládají kromě svého mateřského jazyka ještě anglický jazyk na velmi pokročilé úrovni.

Úroveň byla posouzena subjektivně, dle jejich vyjadřování a reflexe lektorek. Další jazykové znalosti u všech studentů nebyly zkoumány, pouze u studentů, se kterými proběhl rozhovor.

Výběr vzorku: Kurz má 12 účastníků různých mateřských jazyků, od slovanských mluvčích až po mluvčí, jejichž mateřský jazyk nepatří mezi indoevropské jazyky (maďarština, čínština). Na základě zúčastněného pozorování bylo zjištěno, že se zde střetávají rozdílné potřeby slovanských a neslovanských mluvčích, tudíž pro srovnání byly vybrány dvě skupiny studentů, s kterými byly pak vedeny polostrukturované rozhovory. První skupinu tvořily představitelky slovanských mluvčích (označeny SS1 a SS2), druhou skupinu tvořili studenti s mateřským jazykem indoevropským neslovanským (označení SN1 a SN2) – konkrétně germánským. Tito participanti měli společný cizí jazyk angličtinu, studenti označení SS1 a SS2 ovládali ještě němčinu, ale na nižší úrovni. Student označený SN1 ovládá francouzštinu, student SN2 pak také francouzštinu a latinu.

Všichni zúčastnění studenti uvedli, že si češtinu zvolili jako volitelný předmět jen pro zajímavost a chtějí alespoň trochu rozumět jazyku země, v které pobývají půl roku, popř. rok. Nikdo z nich neplánuje prozatím v učení se češtině po návratu do své země pokračovat. Nemají ani potřebu se mu učit. Uvedli, že většinou si vystačí během svého pobytu v Čechách s angličtinou, ale z vlastní iniciativy by raději komunikovali v každodenních situacích (např. v obchodě, restauraci apod.) česky.

Metoda vyučování: Jednalo se o poměrně specifický typ kurzu, kdy výuka probíhala v tzv. tandemu – tedy výuku vedly současně dvě lektorky. Na základě náslechu a v souladu s názorem lektorek bylo shledáno, že lektorky preferují komunikační přístup ve výuce. Vzhledem k charakteru kurzu zvolily lektorky tento přístup, aby se studenti naučili orientovat v jazyce a dokázali se dorozumět v základních každodenních situacích – návštěva restaurace, orientace ve městě, nakupování apod. V souladu se zvolenou metodikou je používána učebnice Lídy Holé *Čeština expres*, kde je také uplatňován komunikační přístup.

Popis hodin: 1. Hodina

Vyučovací jednotka začínala kontrolou domácího úkolu. Následoval rozbor slovní zásoby z domácích úkolů studentů, kde měli vytvořit jídelní lístek. Lektorky vybraly jisté výrazy z domácích úkolů a prezentují je ostatním studentům. Jedná se o rozšíření slovní zásoby k tématu „jídlo a pití“. Další součástí této vyučovací jednotky bylo vysvětlení a procvičení spojení „mám rád/ráda“. Následovala prezentace nové konjugační skupiny, dle Holé skupiny –E a procvičení tohoto konjugačního typu. Toto nové učivo je procvičeno nejprve v učebnici na řadě cvičení, následně v komunikačním cvičení ve dvojici, které uzavírá

hodinu.

2. hodina

Hodina začala opakováním běžných otázek a frází – „Jak se máš?“, „Co je dnes za den?“, „Co je zítra?“ apod. Hlavním tématem hodiny bylo seznámení se s novým konjugačním typem sloves, tzv. typ -ovat (dle Holé). Lektorka vysvětlila na známé slovní zásobě a následovalo procvičení. Následuje práce s učebnicí – porozumění psanému textu a práce s textem. Text však předchází k prezentaci dalšího gramatického jevu, resp. fráze – „Kolik je ti let?“. Učebnice prezentuje tento jev jen jako frázi a nezaobírá se dativem osobních zájmen, ale lektorka prezentuje tento jev explicitně jako dativ, tedy snaží se uvést studenty do problematiky české deklinace. Následovalo procvičení nově osvojených gramatických prvků, a to souborem cvičení z učebnice, ale i hravými aktivitami, jednalo se zejména o práci ve dvojicích. Hodina byla zakončena drobným opakovacím testem.

Vybrané situace

1) Lektorky ve zhlédnutých hodinách využívaly přednášku k prezentaci gramatických jevů a slovní zásoby. Prezentace gramatiky je ze strany lektorek minimalizována a vysvětlována velmi zjednodušeně, nikterak podrobně, spíše velmi stručně a vždy s ohledem na praktické použití v komunikaci. Lektorky využívají následující techniky: a) krátké, stručné komentáře (př. 1), které se vyznačují modifikací promluvy zejména v oblasti syntaxe a slovní zásoby. Jedná se o jednoduché, obsahově krátké věty, výhradně se známou slovní zásobou.

- (1) L1: *Piji je, ehm, formální. Piji. Už, už to tolik nepoužíváme. Piju. Já piju, lepší. (...)*
L2: *Ještě pozor. Já piju vodu. Akuzativ. ((zapiše to na tabuli))*
L1: *Mám rád vodu, piju vodu.*

b) Tyto stručné komentáře jsou doplněny o odkazy na konjugační a deklinační tabulky.

- (2) L2: *Tak, máme nové sloveso.*
L1: *Jupíí! (.) Číst.*
L2: *((píše na tabuli, připraví tabulku na časování slovesa))*
L1: *E: konjugace.*

- (3) L1: *Takže se tam objevilo slovo rád. My známe mít sloveso. Jak se máš? Jaké máš telefonní číslo? Mám se dobře. Mít rád, to má teda..., jako I like, mám rád pizzu, mám ráda víno, čokoládu. ((používá gesta pro vyjádření výřtu))*
L2: *((píše na tabuli konjugaci slovesa mít ve spojení se zájmenem rád))*

c) Využívají praktických ukázek, uvádí více příkladů (možno vidět i v př. 3 – L1: *mám rád pizzu, mám ráda víno, čokoládu* a v př. 4: *Takže studuju češtinu. (...) Je to matematika, ale studuje matematiku. A ještě studuje medicínu.*)

- (4) L2: *Tak, je to stejné, pracovat, studovat, jmenovat SE, jmenovat se je zvrtné. Tak, ale pozor. Studovat ((napíše na tabuli)) koho, co, akuzativ. Takže, já studuju češtinu. To je čeština. ((napíše na tabuli)) Takže studuju češtiNU. Co studujete, S.?*
 S: *Ehm, studuje nemecku?*
 L2: *Němčinu. ((napíše na tabuli))*
 S: *Němčinu.*
 L2: *Ale tady studujete češtinu. Jo?*
 S: *Jo.*
 L2: *Proto tady máte ((ukazuje v učebnici do textu)), studuje matematiku. Je to matematiKA, ale studuje matematiku. A ještě studuje medicíNU.*

d) Lektorky také mnohdy odkazují na známou gramatiku (př. 5 – vysvětlení jen pomocí výrazu „akuzativ“) a na zavedený systém gramatických pravidel. Odkazují na slova, která již studenti znají a měli by s nimi umět pracovat (př. 6 – odkaz na sloveso stejného konjugačního typu, př. 7 – odkaz na stejný deklinační typ: historie – rýže). Lektorky vesměs čerpají z pojetí gramatiky od Lídy Holé, která používá vlastní deklinační a konjugační vzory (př. 7 vzor rýže, př. 8 í-konjugace).

- (5) L2: *Tak, ale pozor. Studovat ((napíše na tabuli)) koho, co, akuzativ.*
- (6) L2: *Takže tady máte další sloveso. Studovat, tomu rozumíte. ((napíše jej na tabuli)) Je to (.) zase ovat konjugace. Takže stejné jako jmenovat se. Takže jak to bude? Já? Hm, tak S.!*
 S: *Já studuju.*
 L2: *((přikývne)). Ty, Y.?*
 S: *Ty sjjudeš.*
 L2: *Ty studuješ. V.?*
 S: *Ehm, on, ona, to, studu: je.*
- (7) S: *Je to accusative form? History.*
 L2: *Ehm.*
 S: *((komentář studentky v angličtině))*
 L2: *Ehm, rýže. ((ukáže na tabuli na slovo historie)) Rýže, dám si rýži. Dám si – akuzativ ((gesto)). Nebo mám rád. Koho, co, akuzativ, rýži. To jsme měli. Takže rýže, e. ((ukazuje na tabuli))*
- (8) L1: *A třetí sloveso dneska. Třetí sloveso. Jíst. To není v učebnici. ((ukazuje na učebnici a kroutí hlavou))*
 L2: *To už znáte, je to í-konjugace. ((píše na tabuli))*

Lektorky neodkazují jen na tabulky a zavedené vzory, ale často pracují i s tím, co už studenti znají. V příkladu 9 vidíme, jak prezentují konjugaci slovesa pomocí předchozích zkušeností a znalostí studentů (*Ehm, L., znáte jmenovat se sloveso, jak se jmenujete? (...) L2: ((píše konjugaci slovesa na tabuli)) Takže to napíšeme. Jme-no-vat se.(...) Takže znáte "Jak se jmenujete?", "Jmenuju se." ((příslušné tvary píše do tabulky na tabuli)) A ještě známe otázku, když se ptáte mezi sebou? ((zvedá dva prsty na ruce)) L2: E., zeptejte se S. (...) S: Ehm. Jak se*

jmenuješ? L2: Takže známe ještě ((píše na tabuli)) se jmenuješ. Ty se jmenuješ.). Celá prezentace probíhala v cílovém jazyce za použití názorných ukázek a grafického zobrazení.

- (9) L2: *Ehm, L., znáte „jmenovat se“ sloveso, jak se jmenujete? ((pokyne na vybraného studenta))*
 S: *Jmenuju se E.*
 L2: *((píše konjugaci slovesa na tabuli)) Takže to napíšeme. Jme-no-vat se. Je to nový typ, ovat-konjugace. ((zapisuje na tabuli)) Znáte á, í, é, ted' -ovat. Jmenovat se. Takže. ((napsala do tabulky tvary, které studenti znají z frází)) Takže znáte "Jak se jmenujete?", "Jmenuju se." ((příslušné tvary píše do tabulky na tabuli)). A ještě známe otázku, když se ptáte mezi sebou. ((zvedá dva prsty na ruce)) E., zeptejte se S.*
 S: *Ehm, ona je?*
 L2: *Zeptejte se, jak...?*
 S: *Ehm. Jak se jmenuješ?*
 L2: *Takže známe ještě ((píše na tabuli)) se jmenuješ. Ty se jmenuješ. Je to jako dát si, ale já si dám, jmenuju se, ale já se jmenuju. ((ukazuje na slovní spojení na tabuli))*

e) Po krátkém vysvětlení gramatický jev hned uvádí do praxe, většinou jej procvičují se studenty pomocí drilu. V př. 10 a 11 můžeme sledovat celý postup, jak lektorky procvičují se studenty novou látku. Celý proces vysvětlení a procvičení je realizován v CJ.

- (10) L2: *Kolik je vám let? Vám – vy ((ukazuje na tabuli)), takže je mi a ted'. ((gesto rukou, protáhne ruku do dále)) Nevím? Dvacet pět let. Vám to napíšu. Ještě poslední. Oni, jim. ((píše tvar na tabuli)), ((píše na tabuli frázovou otázku a vzorovou odpověď)) Kolik je vám let? Je mi, a ted' nevím, dvacet pět, dvacet?*
 S: *Je mi dvacet let.*
 L2: *Výborně. T., kolik je vám let?*
 S: *Je mi dvacet let.*
 L2: *Ehm, E., kolik je vám let?*
 S: *Je mi dvacet.*
 L2: *Dobře. Je mi dvacet. J., kolik je vám?*
 S: *Je mi dvacet.*
- (11) L1: *Takže se tam objevilo slovo rád. My známe „mít“ sloveso. Jak se máš? Jaké máš telefonní číslo? Mám se dobře. Mít rád, to má teda..., jako I like, mám rád pizzu, mám ráda víno, čokoládu. ((používá gesta pro vyjádření výčtu))*
 L2: *((píše na tabuli konjugaci slovesa mít ve spojení se zájmenem rád))*
 L1: *Co má rád J.?*
 S: *Mám rád...*
 L1: *Co máte rád? (...)*
 L1: *Máte rád, mám rád pivo. Ještě se to pojí s akuzativem. ((píše na tabuli)) Akuzativ jsme měli minule. Takže E., co máte ráda Vy?*
 L2: *((píše na tabuli tabulku na doplnění slovesných tvarů))*
 S: *Mám, mám ráda, ehm, bramborovou polévku.*
 L1: *Dobře. A co vy, T.?*
 S: *Mám rád, ehm, knedlík?*
 L1: *Knedlík? Nebo knedlíky. Plurál můžete říct.*
 S: *Ok.*
 L1: *Co má ráda S.?*
 S: *Mám ráda čokoládovou zmrzlinu.*
 L1: *Dobře. Co má ráda L.?*
 S: *Mám ráda bílé víno.*
 L1: *Ehm, bílé víno. V., co máte rád vy?*

K vysvětlování nové slovní zásoby užívají lektorky několika přístupů: a) Velmi často volí překlad do zprostředkovacího jazyka, kterým je v tomto případě angličtina, což realizují dvojím způsobem. Buď vyzvou studenty, aby uvedly odpovídající ekvivalent v angličtině (př. 12, 13 – *I'm hungry, I'm thirsty, fish*), nebo přeloží samy (příklad 14, 15).

- (12) L1: *Co znamená „mám hlad“?*
S: *I am hungry.*
L1: *I am hungry. Máám hlad. A mám žízeň?*
S: *I am thirsty.*
L1: *I am thirsty. ((napíše na tabuli))*

- (13) L2: *Y., na jídelním lístku ryba, rozumíte?*
S: *Ehm. ((studenti přikyvuji))*
L2: *Všichni?*
S: *Fish.*
L1: *Fish. Ryba*

- (14) L2: *Nejlepší. Moje nejlepší kamarádka znamená? My best friend.*

- (15) L2: *Co je kopr? Kopr je, ehm, dill. Rozumíte? Dill?*

Ve zhlédnutých hodinách jsme mohli vidět, jaké problémy přinesla volba překladu slovní zásoby do zprostředkovacího jazyka. V jedné zhlédnuté hodině došlo k rozšiřování slovní zásoby v oblasti jídla a pití, kde se objevovaly velmi specifické výrazy, které souvisí s českými reáliemi, nebylo tedy snadné najít vhodný ekvivalent v angličtině. Setkali jsme se s těmito problematickými situacemi: 1) slovo mělo jednoznačný ekvivalent ve zprostředkovacím jazyce, ale studenti jej neznaly, nebo jim chyběla faktická znalost (př. 16 situace s překladem slova „*kopr*“), tudíž angličtina jako zprostředkující jazyk neposloužila k vysvětlení významu. Obdobná situace je v př. 17 s překladem slova „*topinka*“, lektorka L1 nebyla spokojena s překladem kolegyně, ta jej na základě jejího komentáře upravila na jiný výraz v ZJ. Správnost překladu je však diskutabilní a můžeme zde pozorovat, že překlad do ZJ přináší problémy týkající se zejména zastínění významu slova.

2) Dalším problémem byl různý překlad obou lektorek, každá překládala daný pojem jiným výrazem do angličtiny, pak se nabízí otázka, zda to studenty nezmátlo a opravdu význam pochopili (př. 18 – překlad slova „*vepřové koleno*“).

- (16) L2: *Co je kopr? Kopr je, ehm, dill. Rozumíte? Dill?*
S: *((studenti vyjadřují nesouhlas pokynem hlavy))*
L2: *((jde k tabuli)). Ehm, to nenamaluju.*
L1: *((vezme fixu a kreslí kopr na tabuli))*
S: *It's spice?*
L2: *No., no:.*
L1: *To je spíš herbs.*
L2: *Hmm. ((souhlasně pokyvuje)) Green herb and you can use as dresing for salad.*
L1: *((kreslí na tabuli)) Neumím kreslit.*

- (17) L2: *A topinka? Máte tam cibulačka s topinkou? Topinka je? Jako toast.*((gestikuluje a ukazuje tvar topinky))
 L1: *S tukem.*
 L2: *A fry bread.*
 S: *And it is topinka?*
- (18) L2: *Rozumíte koleno, vepřové koleno? (..) To máte v jídelním lístku. To je...* ((zvedne nohu a ukazuje na své koleno))
 L1: *Koleno.*((zvedne nohu a ukazuje na své koleno)). *Knee.*
 L2: *Hock.*
 L1: *Knee je koleno, ne? ((ke kolegyni))*
 L2: *Hock se říká, protože tomu masu přímo.* ((odpovídá kolegyni)).

b) Dalším způsobem prezentace slovní zásoby je, že primárně zvolí cílový jazyk, pokusí se tedy výraz vysvětlit různými způsoby, které jsou zmíněny níže, ale nakonec pod vlivem situace – zejména nepochopení ze strany studentů, přeloží výraz do angličtiny (v př. 19 vysvětlení výrazu „*tohle*“, v př. 20 pak „*balkánský sýr*“). V těchto případech je velmi časté střídání obou jazykových kódů v promluvách lektorek.

- (19) S: *Tohle?*
 L2: *Tohle, ehm. Tohle.* ((rázně udeří na jedno místo v učebnici)) *Jako to, stejné jako to, ale tohle.* ((opět rázně ukáže do učebnice))
 S: *As this?*
 L2: *That.* ((ukazuje na studentovu učebnici))
 S: *That, there?*
 L2: *This.* ((ukazuje na svoji učebnici, kterou drží v ruce))
- (20) S: *Ehm, ehm (..) ehm, zelený, ehm, zelenina a sýr.*
 L1: *Zelenina. Plus? Plus balkánský sýr.*
 S: *Balkánský sýr?*
 L1: *Balkánský sýr?*
 S: *Is feta cheese or no?*
 L1: *[Ehm.]*
 L2: *[Ne.]*
 S: *Ný?*
 S: *What's the different?*
 L1: *Similar, very similar. Velice podobný – very similar, ale ne feta.*

c) Lektorky se snaží používat při prezentaci slovní zásoby jen cílový jazyk. Volí k tomu následující techniky: odkazují ke slovní zásobě, kterou studenti již znají a snaží se je motivovat, aby dokázali sami odvodit význam slova, trénují tedy kompenzační strategie (př. 21 vychází ze základového slova, které studenti znají „*cibule – cibulačka*“, v př. 22 pracují opět se základovým slovem a opozičností).

- (21) L2: *Cibulačka, N.? Cibulačka, víte?*
 S: *Ehm, cibulačka? Ehm.*
 L2: *Je z cibule. Ci-bu-le.*
 S: *It's onion.*
 L2: *Ehm.*
 L1: *((píše slovo na tabuli))*

L2: *Cibulačka je cibulová polévka.*

(22) L2: *Ještě, V., ovocný salát? Tomu rozumíte?*

S: *Jo.*

L2: *Jo? Ovoce znáte? Známe zeleninu.*

L1: *((píše slovo na tabuli))*

S: *Vegetables.*

L2: *Ehm, ovoce je teda?*

S: *Oh, fruit.*

L2: *Ehm, fruit, ovoce.*

Jako další prostředky používají gesta a názorné ukázky s dramatickými prvky. To se ovšem ne vždy podařilo vhodně demonstrovat. V př. 23 (gesto pro výraz „rozlévané víno“) lektorka pravděpodobně neznala vhodný ekvivalent v angličtině a snažila se jej vysvětlit názornou ukázkou pomocí gest, ale dle reakce studentů se tento způsob vysvětlení nezdál být úspěšný. Musíme však uznat, že ve většině situací bylo použití gest úspěšné. Pokud použijí tyto dramatické prvky a názorné ukázky k vysvětlení, doplní jej současně i ekvivalentem v angličtině (př. 25), pravděpodobně pro ujištění studentů, co opravdu daný výraz znamená. Občas používají i vlastní názorné zobrazení (kreslí na tabuli – př. 26).

(23) L2: *A rozumíte bílé rozlévané víno, N.?*

S: *A white wine.*

L2: *A rozlévané, víte, co znamená? To je těžké. Měla jste to tam, to nemusíte psát. Ale je to, ehm, (...) home wine. Máte láhev ((pomocí dramatických prvků předvádí, že drží láhev a obrací ruku)) a odlejte. Rozlévané.*

L1: *((píše slovo na tabuli))*

(24) L2: *Číst, rozumíte? Ehm. ((rozevře ruce dlaněmi nahoru před sebou a pohybuje hlavou))*

L1: *((opakuje po kolegyni))*

L2: *Čteme jídelní lístek. ((opět používá předchozí gesto)).*

(25) L2: *Rozumíte jíst? ((gesta, drží sevřeně ruku a podává ji k ústům))*

L1: *[Eat. ((opakuje gesto po kolegyni))]*

(26) L2: *Co je kopr? Kopr je, ehm, dill. Rozumíte? Dill?*

S: *((studenti vyjadřují nesouhlas pohybem hlavy))*

L2: *((jde k tabuli)). Ehm, to nenamaluju.*

L1: *((vezme fixu a kreslí kopr na tabuli))*

Výše uvedené postupy však nikterak striktně neoddělují, ale převážně je kombinují, jak můžeme vidět např. v ukázce 27 (použití opisu v CJ, gesta, názorné ukázky a nakonec i překladu).

(27) S: *Co je? ((ukazuje na tabuli))*

L1: *To je papírek. ((ukáže na slovo na tabuli))*

S: *Papírek?*

L2: *Papírek je... ((shání se po papírku))*

L1: *Papírek je malý papír.*

L2: *Domácí úkol na papírek. ((gesty znázorňuje obdélníkový tvar)) Dostanete. To je papírek. ((ukazuje na věc, kterou student drží v ruce))*

L1: *Malý papír, to je papírek.*
 S: *What is papírek?*
 L1: *Malý papír? Little paper.*

2) Otázky pokládány studentům byly realizovány výhradně v cílovém jazyce. V těchto otázkách můžeme vidět modifikace projevu. Jednak se týkají slovní zásoby – lektorky se snaží používat tu slovní zásobu, kterou by již měli studenti umět, časté je také opakování otázky, či její části (v př. 28 – *A zítra? Zítra je, T? Zítra je? Dneska je čtvrtek, zítra je?*, př. 29 zvolila i internacionální výraz – *zápor, negativum. L., já? Zápor, negativ, já...? Negativum?*). Otázky jsou syntakticky jednoduché a obsahově stručné (v př. 30 – 34 konkrétní otázky zvýrazňujeme).

(28) L2: *Tak, víte, co je dnes za den, K.? Co je dnes za den?*
 S: *Ehm, ha, pátek?*
 L2: *Dnes je čtv, dnes je čtvrtek. A zítra? Zítra je, T.? Zítra je? Dneska je čtvrtek, zítra je?*
 S: *Pátek.*
 L2: *Ano, zítra je pátek.*

(29) L2: *A jahodová zmrzlina? Ja-ho-do-vá, T.? Jahodová zmrzlina. (.) Jahoda*

(30) L1: ***Jak je nega..., zápor, negativum. L., já? Zápor, negativ, já...? Negativum? Ty?***
((ukazuje na sloupec s časováním slovesa v pozitivu))

(31) L2: *Dobře. Tak jak se jmenuje vaše maminka, T.?*
 S: *Moje maminka se jmenuje (?).*

(32) L2: ***Co studujete, S.?***
 S: *Ehm, studuje nemecku?*
 L2: *Němčinu. ((napíše na tabuli))*
 S: *Němčinu.*

(33) L1: ***Tak co říkala Marie?***
 S: *Hmm, hmm.*
 L1: *Hmm, hmm. A dál?*
 S: *Mám ráda pizzu.*
 L1: *Mám ráda pizzu. Co to znamená, mám ráda?*

(34) L2: ***Kolik vám je let? T.!***

Pokud se otázky týkají slovní zásoby, pak lektorky napíší výraz, na jehož význam se doptávají, vždy na tabuli.

(35) L2: *V., co je koprová omáčka? ((napíše slovo na tabuli))*

(36) L1: *Dieta, co to je dieta? ((napíše slovo na tabuli))*

3) Tato kategorie přinesla zajímavá zjištění. V předchozí kategorii jsme si mohli povšimnout, že primárně lektorky kladou otázky v cílovém jazyce, ale pokud odpovídají na studentovu reakci a on svůj dotaz formuluje v angličtině, pak lektorky někdy odpoví také v angličtině, ale někdy zvolí češtinu, tedy cílový jazyk. V případech, kde je evidentní ze studentovy žádosti, že chce znát ekvivalent výrazu v češtině nebo angličtině, lektorky mu bez váhání přeloží výraz do češtiny (př. 37, 38), popř. angličtiny (př. 39, 40). V příkladu 40 pak vidíme vysvětlení k pravidlům užívání dubletních tvarů, které lektorky realizovali v ZJ, nejedná se tedy o překlad, ale o celou promluvu v ZJ, což byla spíše výjimka.

(37) S: *What I should say in five minutes?* ((dotaz jedné studentky mimo kontext hry))

L1: *Za pět minut.*

S: *Za pět minut, ok.*

(38) S: *What is papírek?*

L1: *Malý papír? Little paper.*

(39) S: *A co znamená trochu?*

L1: *A little.* ((ukazuje pomocí dvou prstů))

(40) L1: *Co máte rád? Jaké jídlo?*

S: *Completely, sorry, I don't understand (?).*

L1: *What do you like of food?*

S: *Ehm, mám rád, ráda.*

(41) L2: *A oni se jmenují.* ((píše na tabuli)) (.) *Nebo jmenujou.*

S: *When do you use which form? Why? Or it doesn't matter?*

L2: *Ehm, it is more standard Czech* ((ukazuje prstem na daný tvar)). *It is used similarly.*

Častým jevem v reakci na studentovy otázky bylo střídání kódů v jedné promluvě (př. 42 – 44, v příkladech jsme dané pasáže zvýraznili). V ukázce 42 můžeme pozorovat, jak se mění volba jazykového kódu lektorky v závislosti na použití jazykového kódu ze strany studenta. Studentka položila otázku v češtině a lektorka jí také odpověděla v češtině, v případě druhé otázky, která již byla položena v angličtině, lektorka odpověděla v angličtině, ale doplnila svou odpověď překladem do cílového jazyka.

(42) S: *A já nevím, co je šopský salát?*

L1: ((smích))

L2: *Výborně.* ((smích))

L1: ***Co je šopský salát? J., vy nevíte, co je šopský salát? Už jsme to měli.***

L2: *On ho nejedl.*

L1: *E., co je šopský salát?*

S: *Ehm, ehm (..) ehm, zelený, ehm, zelenina a sýr.*

L1: *Zelenina. Plus? Plus balkánský sýr.*

S: ***Balkánský sýr?***

L1: ***Balkánský sýr?***

S: ***Is feta cheese or no?***

- L1: [Ehm.]
 L2: [Ne.]
 S: *What's the different?*
 L1: **Similar, very similar. Velice podobný – very similar, ale ne feta.**
- (43) L1: *Ještě. Když si stoupnete na, to je špatně pít kolu. ((smích))*
 S: *((smích))*
 L1: *Tak jdete o jedno políčko zpátky. ((ukazuje na hracím poli pomocí prstu))*
 S: **Just one, or?**
 L1: **One. ((zvedne palec na ruce))**
- (44) L2: *((píše na tabuli 1 je, 2, 3, 4 jsou, 5 je)) Pamatujete si? Měli jsme, takže je mu jeden rok. Ale jsou mu tři, čtyři roky, je mu pět let.*
 S: **Do you know, what's sort of (?) one, two, three, (?) there is (?)**.
 L2: **Ehm, why? ((ukáže na tabuli))**
 S: **Yes.**
 L2: *Ehm, it's because people think that five is a lot of. It is a group.*
 S: *Ehm.*
 L2: *In generally.*
 S: *Ok.*
 L2: **Takže je mu jeden rok, jsou mu dva roky, je mu pět let.**

Do této kategorie jsme také zařadily otázky, kdy si studenti nebyli jisti svou odpovědí a chtěli se ujistit ve správnosti své výpovědi (*Oni jidou?*, *Dějine?*, *Je mi dvadesát?*). Pak lektorky odpovídaly zcela v češtině a poskytly k tomu i komentář, který byl realizován také v CJ, opět si pomohli technikami, které používají pro přednášku.

- (45) S: *Oni jidou?*
 L2: *Hm, ne.*
 L1: *Í- konjugace.*
 L2: *Jako mušet. Musí, takže oni?*
- (46) S: *Dějine?*
 L2: *DějiNY. History.*
 S: *Proč?*
 L2: *Dějiny, ehm, proč? ((smích))*
 S: *It is, ehm, je maskulinum. Není maskulinum?*
 L2: *Jsou ty dějiny. Plurál. Dějiny.*
 S: *Oh.*
 S: *It is plural?*
 L2: *Ehm.*
 S: *Oh, I see.*
- (47) S: *Je mi dvadesát?*
 L2: *Devatenáct? Tolik? ((napíše na tabuli číslicemi 19))*
 S: *Nene, ehm, dvacet.*
 L2: *Dvacet, dobře.*

4) Pochvala v tomto kurzu bývá stručná, ale pravidelná, v podstatě po každé správné odpovědi jsou studenti pochváleni. Nejčastěji se objevují výrazy: *dobře*, *výborně*, nebo jen *ehm* doplněné pokývnutím hlavy. Pochvala je tedy realizována výhradně v cílovém jazyce.

Pro ukázkou uvádíme několik málo příkladů (v příkladech jsme výrazy pro pochvalu graficky zvýraznili).

- (48) S: *Mám, mám ráda, ehm, bramborovou polévku.*
L1: **Dobře.** A co vy, T.?
S: *Mám rád, ehm, kedlík?*
L1: *Knedlík? Nebo knedlíky. Plurál můžete říct.*
S: *Ok.*
L1: *Co má ráda S.?*
S: *Mám ráda čokoládovou zmrzlinu.*
L1: **Dobře.** Co má ráda L.?
S: *Mám ráda bílé víno.*
L1: **Ehm,** bílé víno. V., co máte rád vy?
- (49) S: *Nemá rád vanilkovu zmrzlinu, smazený sýr.*
L1: **Ehm.** ((pokyvuje hlavou))
L2: **Ehm.** ((pokyvuje hlavou))
- (50) S: *My nepijeme, vy nepijete, oni nepijou nebo nepijí.*
L1: **Výborně.**

5) a) Pokyny řídící žákovu činnost, které byly zejména direktivního charakteru a vyžadovaly pouze jasnou reakci studenta, byly realizovány výhradně v cílovém jazyce. Verbální příkazy často doplňují lektorky gesty nebo názornou ukázkou (samy také otevrou učebnici na patřičné straně a názorně studentům ukazují – př. 52, 54, 56). Tyto promluvy jsou stručné, vesměs realizované formou imperativu, nebo žádosti. Mohli bychom mluvit o modifikaci promluvy. Používají co nejkratší a nejjednodušší věty, realizované převážně známou slovní zásobou a gramatikou (*Tak cvičení dvacet čtyři.*; *Označte správnou otázku.*; *Opište si do učebnice.*; *Napište si i zápor.*). Předesílám, že studenti se učí imperativ již od prvních hodin.

- (51) L1: *Tak, cvičení dvacet čtyři. Zkuste doplnit co, kdo, kde, kolik, jak, jaký, jaká a jaké.*
L2: ((kontroluje studenty v jejich samostatné práci))
- (52) L1: *Strana sedmdesát šest. ((listuje v učebnici a ukazuje na cvičení))*
L2: *Cvičení dvacet tři. Označte správnou otázku. Rozumíte?*
- (53) L1: *Opište si do učebnice. ((ukazuje na tabuli))*
- (54) L1: *Tak máte to tady v učebnici, strana dvacet pět. ((názorně ukazuje v učebnici patřičnou stranu))*
L2: ((píše tvary na tabuli))
L1: *Tu konjugaci. J., přečtete singulár prosím? Číst.*
- (55) L1: *Polévku. Ehm. Tak, J., můžete doplnit první osobu?*

(56) L2: *Takže tady máte tabulky. ((ukazuje stránku v učebnici)) Doplňte si je.*

(57) L2: *Napište si i zápor. (...)*

L2: *Pojďte (.) to napsat.*

S: *((jde k tabuli napsat daný tvar))*

b) Pokyny více komplexní a náročnější, které vysvětlovaly jednotlivé aktivity, byly primárně vedeny v cílovém jazyce. V případě nepochopení u některých studentů dovysvětleny individuálně v angličtině. Tyto pokyny již nejsou do takové míry modifikovány, jako je tomu v případě promluv v ostatních sledovaných kategoriích. V těchto případech používají lektorky neznámou slovní zásobu. Přesto jejich promluvy zůstávají syntakticky jednoduché, téměř nepoužívají souvětí, promluvu doplňují názornou ukázkou a gesty (v př. 60: *Tak udělejte ty dvojice. ((gestikulace rukama, přibližuje dva prsty k sobě); Do dvojic, jo? ((ukazuje na ruce dva prsty)); A budete hrát, takhle budete. Můžu? ((vezme jeden z papíru, který byl studentům rozdán, je na nich hrací pole s jednotlivými políčky)) Tak. ((ukazuje prstem na jednotlivá políčka na hracím poli.)) Cíl.; Tak dostanete kostky.((ukazuje hrací kostky, které drží v ruce)) To jsou kostky.)). Velmi častý rys je opakování výpovědi (v př. 59: *A zapisujte si to. ((pohyb rukou jako při psaní)) Pište si odpovědi!)). V př. 58 můžeme vidět, že při opakování lektorka postupně zjednodušuje výpověď. Bylo však zřejmé, že porozumění ze strany studentů bylo v případě těchto promluv menší a vyžadovalo u některých studentů vysvětlení v angličtině.**

(58) L1: *Vemte si ten jídelní lístek, co jste dostali opravený. T. vám dala váš jídelní lístek.*

((zobrazuje pomocí gest obdélníkový tvar)). Minulý týden jste odevzdávali jídelní lístek.

(.) Domácí úkol byl. Jídelní lístek. V pondělí.

(59) L1: *Oni nemají rádi. ((lektorky dělají cosi u svého stolu, pak L1 vezme čepici a umístí ji před studenty a studenti si tahají cosi z té čepice))*

S: *((studenti zkoumají, co si vytáhli))*

L2: *To není k jídlu, pozor!*

L1: *Nekoukat!*

L2: *Tak najděte si dvojici, který má stejnou barvu.*

S: *What? ((diskuze mezi studenty v angličtině))*

S: *((někteří studenti se začali zvedat a hledat dvojici, ale asi polovina sedí, neví, nebo nedbá pokynu))*

L2: *Kdo má stejnou barvu jako vy?*

S: *((studenti diskutují v angličtině))*

L2: *Najděte si dvojici! S.?*

(...)

L2: *Ptejte se, co máte rádi? Já se ptám Vás. ((ukazuje na studentku)) Máš ráda...? ((gestikuluje rukama))*

L1: *Můžete si sednout tady. ((k jedné dvojici studentů))*

S: *Máš rád pomerančový džus?*

L1: *A zapisujte si to. ((pohyb rukou jako při psaní)) [Jen česky!]*

L2: *[Jen česky!]*

L1: *Pište si odpovědi!*

- (60) L2: *Tak udělejte ty dvojice. ((gestikulace rukama, přibližuje dva prsty k sobě)) Do dvojic, jo?*
((ukazuje na ruce dva prsty))
L1: *((rozdává papíry))*
S: *((studenti mezi sebou debatují v angličtině a přesouvají se do dvojic z předchozí aktivity))*
L2: *Tak, J., počkejte.*
L1: *((píše na tabuli slovo kostky))*
L2: *Tak dostanete kostky. ((ukazuje hrací kostky, které drží v ruce)). To jsou kostky. Znáte kostky? Měli jsme Rubikovy kostky, nebo tak.*
S: *Ehm.*
L2: *A budete hrát. Takhle budete. Můžu? ((vezme jeden z papírů, který byl studentům rozdán, je na nich hrací pole s jednotlivými políčky)) Tak. ((ukazuje prstem na jednotlivá políčka na hracím poli.)) Cíl. Vy budete tady, řeknete pít zelený čaj, takže piju zelený čaj. A házíte dál. ((gesto – pohodí rukou, demonstruje pohyb při házení kostkami))*
L1: *Nebo ten druhý, že jo.*
L2: *Vítěz musí být první v cíli. ((ukazuje na políčko cíl))*
L1: *Ještě. Když si stoupnete na, to je špatně pít kolu. ((smích))*
S: *((smích))*
L1: *Tak jdete o jedno políčko zpátky. ((ukazuje na hracím poli pomocí prstu))*
S: *Just one, or?*
L1: *One. ((zvedne palec na ruce))*
L2: *((vysvětluje individuálně některým dvojicím))*
L1: *Můžete jít na zem klidně.*
S: *((individuální dotaz k lektorce v angličtině – nezachytitelné))*
L1: *Ehm, startujete. Tady je cíl (?).*
L2: *To černé pole je špatně. ((individuálně k jedné dvojici))*
L1: *A když si stoupnete sem, je to špatně. (?) ((individuálně k jedné skupince))*
S: *Ok.*
L2: *((lektorky dohlíží na studenty, případně radí))*

V případě těchto pokynů se setkáváme také se střídáním obou kódů (v př. 61: *Domácí úkol, rodokmen. Family tree.; Utvořte dvojice. Make a pairs.*).

- (61) L2: *Vemte si, ehm, máte domácí úkoly? Rodokmen. Je vás deset, udělejte dvojice.*
S: *((studenti hledají ve svých materiálech))*
L2: *V.? Domácí úkol, rodokmen. Family tree. Vytvořte dvojice. Dvojice. ((ukazuje dva zvednuté prsty na ruce)) S., s kým budete ve dvojici? Utvořte dvojice. Make a pairs.*
S: *((studenti tvoří dvojice))*

Domácí úkoly jsou zadávány v češtině – zadání je vždy napsáno na tabuli, verbální projev je pak modifikovaný z hlediska syntaxe a slovní zásoby (základní slovní zásoba, pouze jednoduché věty, opakování, názorná ukázka). Můžeme pozorovat v ukázkách č. 62 a 63.

- (62) L1: *Pozor, domácí úkol. ((luskne prsty a ukazuje na tabuli, kam napsala zadání domácího úkolu)) Napište si! ((gesto znázorňující pohyb rukou při psaní))*
L2: *Domácí úkol na papírek. ((gesty znázorňuje obdélníkový tvar)) Dostanete. To je papírek. ((ukazuje na věc, kterou student drží v ruce))*
L1: *Malý papír, to je papírek.*
- (63) L2: *Dobře. Jinak tady ((ukazuje na tabuli)) je domácí úkol. Ano?*

c) Ujištění, že studenti rozuměli, a doptávání se na fázi jejich práce realizují lektorky v cílovém jazyce. Používají jednotné otázky – pro ujištění je to vždy: „*Rozumíte?*“ nebo „*Znáte to?*“, pro zjištění, zda jsou studenti s prací hotovi, se jedná o výrazy: „*Hotovo?*“, „*Máte to?*“. Výjimečně použily jiný výraz, resp. modifikaci jejich zavedeného výrazu, ale stalo se to v hodinách jen ojediněle.

(64) L2: **Hotovo?** *Výborně, kdo je vítěz?*
S: *((hlásí se))*

(65) L2: *((kontroluje studenty v jejich samostatné práci))*
L1: **Tak máte to?** *M., jednička.*

(66) L2: *Označte správnou otázku. Rozumíte? ((lektorky obcházejí studenty a kontrolují, zda mají správné cvičení a zda dělají, co mají dle zadání)) Máte to? T., N., máte to? Nebo ještě ne?*

(67) L2: *Y., na jídelním lístku „ryba“, rozumíte?*
S: *Ehm. ((studenti přikyvuji))*
L2: **Všichni?**
S: *Fish.*
L1: *Fish. Ryba*
L2: *Fish.*

d) Zpětná vazba je také realizována v cílovém jazyce, nejčastěji formou upozornění na to, že je něco špatně (gesto vyjadřující nesouhlas, výraz „*Pozor.*“), přičemž se student sám opraví, správnou variantu pak lektorky ještě zopakují.

(68) S: *Tak jaká je ta pizza.*
L1: *Pozor. Jaká je...?*
S: *Jaká je ta pizza?*
L1: *Pizza. Nominativ.*
S: *A:h, nominativ.*

(69) S: *Já mám rád neperlivá voda.*
L1: *((kroučí hlavou))*
S: *Ah, neperlivou vodu.*
L1: *((přikyvuje a usmívá se)) Neperlivou vodu.*

V dalších případech lektorky samy uvedou správný tvar bez předchozího upozornění a následného vysvětlování. Student správnou variantu pak zopakuje. Tímto způsobem bývá opravována zejména chybná výslovnost (př. 71,72 a v př. 70 *nepie – nepije*).

(70) S: *Peter nepí černé pivo.*
L1: *Nepije. Pozor. On nepije.*
S: *On nepie.*
L1: *Nepije.*
S: *On nepije černé pivo.*
L1: *Dobře, N.!*

(71) S: *On nemá lád, ehm, zelený ča.*
L1: *Čaj.*

S: Čaj. Zelený čaj.
L1: Zelený čaj.

- (72) S: Ehm, Y. má ráda (.) čokoladovů zmrzlinu.
L1: ČokoládovOU.
S: VOU zmrzlinu.
L1: OU.

Pokud se jedná o chybu v procvičování nové látky, lektorky často využívají odkazu na různé gramatické tabulky, ať už v učebnici nebo na tabuli a doplní komentářem (v př. 73 a 74 jsou tyto části zvýrazněny), kde odůvodní chybu a osvětlí správnou variantu. Vše realizují v CJ.

- (73) S: Mám ráda pivo.
L1: Mám rád. Vy jste muž. Mám rád. ((ukazuje na tabulku na tabuli))
S: Mám ráda.
L1: Ráda je femininum. Mám rád. V. má rád. Y. má ráda. Y. je žena. Má ráda. Vy jste muž.
Máte rád. Mám rád pivo. ((pokynem hlavy vyzve studenta k opakování))
S: Mám rád pivo.

- (74) S: Ehm, máš, ne, nemáš rád.
L1: Třetí osoba – T.
L2: ((ukazuje na tabulku s vyčíslovaným slovesem mít rád na tabuli))
S: T. – on?
L1: On.

Jak jsme mohli vidět v ukázkách, v případě zpětných vazeb používají lektorky výhradně cílový jazyk, ale jejich promluvy jsou značně modifikované – známá slovní zásoba, zaběhnuté výrazy, obsahově stručné, jednoduché věty, časté opakování a uvádění konkrétních příkladů (např. *Ráda je femininum. Mám rád. V. má rád. Y. má ráda. Y. je žena. Má ráda. Vy jste muž. Máte rád.* (př. 73); *Pizza. Nominativ.* (př. 68)).

e) Organizační záležitosti ve zhlédnutých hodinách moc řešeny nebyly, převážně šlo o docházku, pozdrav a rozloučení se se třídou. Ve všech situacích byl použit výhradně cílový jazyk. Promluvy můžeme vnímat opět jako modifikované – věty jsou ze syntaktického hlediska jednoduché, obsahově stručné, použita základní a známá slovní zásoba. Lektorky sdělují jen minimum informací. V př. 76 (*M. nepřijde dneska? M. není?*) se setkáváme i s prvkem opakování, přičemž druhou promluvu lektorka zjednodušila.

- (75) L2: To je všechno, můžete jít domů. Hezký víkend. V pondělí.

- (76) L2: Tak, kdo tu ještě je? K., jo, přišla. ((při kontrole docházky)) (?) Jo, dobře.
S: (?) Yes, people (?). ((nezachytitelný komentář studentky v angličtině))
L2: E. je tady. M. nepřijde dneska? M. není?
S: ((jeden ze studentů kroutí hlavou))
L2: Tak, dnes tady budu sama, kolegyně je v Londýně. Rozumíte?
S: Ouha.
L2: Dnes tady budu jenom já, takže zkusíme.

- (77) L2: Tak děkuji. ((vybírání testy)) To je pro dnešek vše. Na shledanou a hezký víkend.
S: Na shledanou.

f) Verbální projev k udržení morálky a autority učitele vzhledem k charakteru kurzu byl opravdu jen okrajový. Jednalo se zejména o uklidnění studentů, jejich ztišení a získání si pozornosti. Pro tyto účely byl opět použit cílový jazyk, tedy čeština. Jednalo se o jednoslovné výrazy, v jednom případě (př. 79) doplněné o gesta.

(78) *L1: Tak v učebnici jste měli cvičení devatenáct. Strana devadesát pět. Koncovky. ((lektorka ukazuje v učebnici)) Tak, M., můžete začít. Pššš! Cvičení devatenáct.*

(79) *S: ((studenti vedou diskuzi ve dvojici, lektorky je obchází))*

L1: Ticho! Ticho, prosím!

S: ((studenti mezi sebou diskutují v angličtině))

L1: E.! Prosím, ((tře dlaněmi o sebe)) ticho. Pš! ((dá ukazováček před ústa)) E., co má ráda S.?

Výsledky analýzy hodin

Výsledky jsou níže zaznamenány do tabulky, která má zpřehlednit, jaký jazyk je používán v tomto konkrétním kurzu, v jakých situacích.

Kategorie	Jazykový kód	Použité techniky
1 a	CJ	Názorná ukázka, odkazy na známou gramatiku, tabulky
1 b	CJ/ZJ	Překlad do ZJ, gesta, dramatické prvky, názorná ukázka, opis v CJ
2	CJ	Modifikace promluvy
3	CJ/ZJ	Překlad do ZJ, střídání kódů
4	CJ	Gesta, modifikace promluvy
5 a	CJ	Názorná ukázka, gesta, modifikace promluvy
5 b	CJ/ZJ	Překlad, střídání kódů, názorná ukázka
5 c	CJ	Modifikace promluvy
5 d	CJ	Modifikace promluvy, odkazy na známou gramatiku
5 e	CJ	Modifikace promluvy
5 f	CJ	Modifikace promluvy, gesta

Tabulka 3

Rozhovor s lektorkami

V rozhovoru se zaměřujeme zejména na povědomí lektorek o jejich volbě jazyka, a zda reflektují reakce studentů na jejich volbu.

Co se týče vysvětlování gramatiky, analýza výuky ukázala, že lektorky upřednostňují češtinu. Toho si jsou lektorky vědomy a je jejich cílem předat informace pomocí CJ, zejména

staví své promluvy na dosavadní znalosti studentů jak v oblasti gramatiky, tak lexika. V případech hlubšího vysvětlení volí angličtinu, tedy zprostředkovací jazyk, jak potvrzují v rozhovoru.

T: *Tak nejprve vysvětlování gramatiky. Zvolily jste převážně češtinu i takhle u začátečníků. Proč to tak volíte a myslíte, že to funguje?*

L1: *Když je možno stavět na nějaké, i když malé znalosti, tak je to bez problémů, ale u úplných začátků to moc nejde a ze začátku ani nešlo.*

T: *Takže se snažíte stavět na tom, co už umí a na to odkazovat.*

L1: *Jo.*

L2: *No a myslím, že u těch úplných začátků to nejde vyřešit jinak než pomocí angličtiny, resp. měli jsme takový pocit, a tak jsme to tak řešili.*

K vysvětlení gramatiky používaly lektorky i prvky signální gramatiky, což činily v souladu s charakterem zvolené učebnice.

T: *Pak používáte k vysvětlení gramatik barvy a symboly pro odlišení rodů, tabulky apod. To používáte od začátku?*

L1: *Ano.*

T: *A nebyl s tím problém?*

L1: *Já myslím, že ne.*

L2: *Taky myslím, že s tím nebyl problém. (...) Akorát na začátku jsme pro feminina, maskulina používaly symboly.*

L1: *Jinak používáme barvy jako Holá. (...)*

L2: *No snažili jsme se to od první hodiny používat důsledně a myslím, že si na to už zvykli. I s používáním té učebnice. (...)*

Rozhovor dále směřoval k vysvětlování a prezentaci slovní zásoby, čemuž se hojně lektorky ve výuce věnovaly. Zjištěno bylo, že využívají různých prostředků k prezentaci slovní zásoby, avšak dost nesourodě. Chtěli jsme zjistit, proč volí právě dané způsoby prezentace lexika, které zmiňujeme v analýze.

T: *A co prezentace slovní zásoby? Dneska jste jí měli zrovna docela dost...*

L1: *No, to většinou překládáme.*

L2: *Třeba dneska zrovna s tím jídelním lístkem, to jsou tak specifická slova, že to nejde nijak ukázat, ... mohlo by dojít jednak ke zdržování a pak, že by si každý mohl odnést nějaký jiný význam, a tomu se raději vyhneme a použijeme tu angličtinu, ale když to jde, tak se snažíme, měli jsme třeba barvy a to jsme ukazovali barevné papírky a to šlo.*

T: *Takže máte určitou hranici, po kterou to jde vysvětlit jen prostřednictvím češtiny.*

L1: *No pokud to jde, tak se snažíme pantomimicky ukázat, naznačit, ale když to nejde, tak je jistější ta angličtina.*

L2: *Já mám pocit, že když něco ukazujeme, tak mi přijde, že oni si pak myslí, že neumíme anglicky. (...)*

V rámci zúčastněného pozorování jsme však viděli jistou nesourodost a nejasnost při vysvětlování lexika, navíc tam došlo k nesouladu mezi lektorkami a zatemnění významu při překladu do zprostředkovacího jazyka (vepřové koleno, topinka), ale při zpětném dotázání si to lektorky nebyly schopny vybavit a ve výuce to samy nereflektovaly. Až po upozornění se nad tím zamyslely. Připustily, že toto vysvětlování je ve výuce hodně spontánní z jejich strany a předem nad tím nepřemýšlejí, ani si to nikterak nepřipravují, tudíž je pak možné, že jedna

zvolí taktiku názorné ukázky a druhá překladu. V následujícím komentáři se dozvíme, že lektorky při vysvětlování slovní zásoby volí spontánnost a momentální nápad, ale primárně podléhá jejich volba zásadě eliminovat zprostředkovací jazyk, tudíž volí i jiné metody, než je pouhý překlad.

T: A přemýšlíte nad tím nějak dopředu? Nebo co koho zrovna napadne?

L1: No, to je spíš takový spontánní. My si třeba napíšeme, která bude dělat jakou aktivitu.

L2: No ale je to pak hodně spontánní.

V případě direktivních pokynů jsme zjistili z analýzy, že lektorky volí cílový jazyk, jedná se o modifikovanou promluvu a zajímalo nás, jak moc lektorky promýšlely volbu jazykového kódu v tomto případě a zda s tím začaly již od prvních hodin.

T: A co pokyny studentům, když si mají otevřít učebnice, vyřešit nějakou úlohu apod.?

L1: Tak většinou česky, na začátku to bylo zase anglicky. Třeba domácí úkoly radši dovysvětlíme anglicky, nebo zase jen individuálně někomu, kdo evidentně neví.

T: A učili jste si je takhle už od začátku?

L2: Ty pokyny byla jedna z věcí, kterou jsme řešily, že by je měli znát, i když neznají ty slovesa. Snažily jsme se.(...)

T: Takže tam už vidíte, že jsou na to zvyklý a že by to vyšlo v podstatě na stejno jako s tou angličtinou?

L1: Tak třeba by ta angličtina byla rychlejší, ale zase by nebyli motivovaní a nechtělo by se jim přemýšlet.

L2: Čím víc máme hodin, tím je ta jejich odezva lepší (...) Teď už většina zvládá ty pokyny v češtině, jen jedinci ne, tak k těm jdeme individuálně a znovu jim to vysvětlíme, jde třeba jen o jednu formu a pak už rozumí.

V promluvě výše lektorky odhalují jejich hlavní důvod, proč volí primárně CJ. Chtějí dát studentům co nejvíce příležitostí slyšet cílový jazyk, aby se v něm naučili přemýšlet, a proto volí češtinu jako hlavní a v podstatě i jediný jazyk používaný k pokynům a celkově pro vyučovací komunikaci. I když v některých komplikovanějších situacích sáhnou po angličtině, tak se této volbě snaží vyvarovat, jak uvádí lektorka v následující promluvě.

L2: Já nevím, ještě donedávna jsme si říkali, musíme česky, protože jsme si kolikrát po hodině řekli, mluvíme moc anglicky, ale teď nám to už nepříjde, myslím, že se nám to daří mluvit česky. Jako ještě nám to občas ujede, když je možnost něco ukázat, ale my to hned řekneme anglicky, což jako nechceme, ale stane se. Potom já třeba vidím, když jim rozdávám úkoly, tak komentář k tomu jim říkám anglicky. Občas to proložím česky – co vím, že budou rozumět, řeknu česky, co už je komplikovanější, tak řeknu anglicky.

Lektorka zmínila mimo jiné i střídání kódů, což se ukázalo v analýze celkem běžné právě v případě těchto pokynů a v případě reakce na studentovy otázky a dotazy. Tato komunikace nás velice zaujala, jelikož studenti používají zejména angličtinu, ale lektorky jim právě odpovídají česky. Zeptali jsme se lektorek, zda to reflektují a jaké jsou motivy jejich jednání.

T: A když se pak chtějí na něco zeptat, tak se ptají anglicky, ale vy jim většinou teda odpovídáte česky. Proč volíte tu češtinu, když otázka je položena v angličtině?

L1: No já mám problém s angličtinou, neovládám ji tak, jak bych chtěla a nechci se ztrapnit,

tak ta čeština je u mě prostě automatická pro odpověď. (...)

T: *Takže je pro tebe přirozené, když je ti položena otázka v angličtině na ni odpovědět česky?*

L1: *Ano.*

(...)

L1: *Akorát si občas říkám, zda není pro ně problém přepínat z angličtiny do češtiny. (...)*

Jak vidíme, lektorky pro to mají hned několik důvodů, jednak neshledávají svou angličtinu dostatečně kvalitní, a proto se jí snaží vyhnout, ale je to pak i samotná podpora výuky češtiny, kde chtějí ten jazyk co nejvíce zapojit do výuky. Ale zpětně u nich vznikly pochyby, zda toto přepínání kódů není pro studenty náročné a zda vede vůbec k efektivnímu učení.

Z vybraných situací a reakcí lektorek nám již vyplývá role zprostředkovacího jazyka v tomto kurzu. Zprostředkovací jazyk slouží jako urychlující a usnadňující prvek pro vysvětlení gramatiky, komplexních a abstraktních pojmů slovní zásoby a k ujasnění pokynů studentům. Obě lektorky se shodují na tom, že volbu jazyka určují hlavně studenti, jejich mateřský jazyk, jejich schopnosti a potřeby. Závěrem necháme promluvit samotné lektorky, které v rozhovoru jasně vystihly své mínění a postoj k volbě zprostředkovacího jazyka v jejich výuce.

T: *Takže si třeba myslíte, že tu volbu zprostředkovacího jazyka utváří hodně i studenti.*

L1: *No určitě, když bychom měli třeba jen samý Slovany, tak nemáme důvod tolik používat angličtinu.*

L2: *Protože je to daný taky tím, že máme takovou skupinku, která se ve všem rejpe a snaží se všemu přijít na kloub, a to už prostě nejde česky. A v prvních hodinách chtěli znát celou konjugaci apod. (...)*

T: *Dobře, takže vás k tomu vedou studenti a jejich potřeby.*

L1: *Ano.*

(...)

T: *Tak už jdeme do finále. Když byste měli shrnout váš postoj k tomu zprostředkovacímu jazyku ve výuce, když se budeme bavit o roli angličtiny ve vaší výuce češtiny? Zkuste na to dát nějaký váš pohled. Výhody, nevýhody.*

L1: *Je to rychlejší.*

T: *Takže vám to ulehčí práci.*

L2: *No spíš jen šetří čas.*

L1: *Zrychlí to ten průběh hodiny a vyrovná rozdíly mezi studenty. (...)*

T: *A myslíte si, že to má nějaké negativa.*

L1: *Nemají pak potřebu používat češtinu, přemýšlet v ní.*

L2: *Leniví.*

T: *Řekli byste, že používat zprostředkovací jazyk je špatně?*

L2: *Ne, že je to špatně, ale je to něco jiného. Myslím si, že je to menší přínos.*

L1: *Pro efektivitu výuky je lepší používat jen ten vyučovaný jazyk. Nutí je to přemýšlet v tom jazyce.*

L2: *Jako výhodu já vidím tu větší jednoznačnost, než když to vysvětluju česky, ...*

L1: *Důležité je však dobře ovládat tu angličtinu, abyste přesně vystihli ten český význam. Jinak hrozí problém, že se to špatně vysvětlí.*

Rozhovor se studenty

K interviewu byli vybráni zástupci dvou jazykových skupin – slovanští mluvčí (SS1,SS2) a neslovanští mluvčí (SN1,SN2). Jejich názory budou konfrontovány paralelně. Předpokládáme, že názory skupiny studentů, jejichž mateřským jazykem je jazyk slovanský, se budou v této problematice odlišovat, že pro ně nebude role zprostředkovacího jazyka tak významná, ale naopak, že budou spíše upřednostňovat výuku kompletně v češtině. Oproti tomu neslovanští mluvčí zprostředkovací jazyk uvítají, zejména na té začátečnické úrovni.

Nejprve byli studenti dotázáni obecně na to, jak vnímají použití zprostředkovacího jazyka, v tomto případě angličtiny, ve výuce češtiny a jaký význam pro ně toto použití má. Z rozhovoru se slovanskými mluvčími vyplynulo, že si velmi dobře uvědomují své výhody v příbuznosti jazyků, ale jelikož mají zkušenosti ze smíšené třídy, jsou si vědomy i toho, že ostatním studentům činí potíže výuka bez zprostředkovacího jazyka, tudíž preferují vyvážené užití obou jazyků ve výuce.

T: *Nyní bych se ráda zeptala na roli češtiny a angličtiny v hodinách češtiny. Je to pro vás ok, když lektorky hovoří v hodině anglicky? V některých situacích je to pro vás potřeba?*

SS2: *Hmm, ano v některých ano. Ale myslím si, že v některých situacích by měli mluvit rodným jazykem, pro nás to není nikterak problematické, učíme se opravdu rychle a v některých situacích bych upřednostnila češtinu.*

T: *Takže myslíte, že byste vůbec nepotřebovali angličtinu ve výuce.*

SS2: *Ne, to zas ne, jsou někdy situace, kdy je to vysvětleno v češtině, ale opravdu nerozumím, pak potřebuju to anglické vysvětlení.*

(...)

T: *A jak to máte vy osobně?*

SS1: *No ta angličtina je taková jistota a myslím, že právě pro ostatní studenty by to bylo hodně obtížné, když by byla výuka jen v češtině.*

S tím souhlasili i studenti s neslovanským mateřským jazykem, kdy (viz níže) oba němečtí studenti vítají to, že čeština je hlavním vyučovacím jazykem, ale v některých situacích vyžadují vysvětlení v jim srozumitelném jazyce.

T: *Ok a teď bych se chtěla zeptat na používání angličtiny ve výuce, jak to vidíte. Je to pro vás dobré, nebo spíše na škodu?*

SN2: *No, občas je to nutné.*

T: *Takže tu angličtinu potřebujete.*

SN1,2: *Ano.*

SN1: *Já musím říct, že je to mnohdy lepší slyšet to anglicky, ne všechno na 100 % rozumím, takže pro jasnost určitě angličtinu, aby nedocházelo k nedorozumění.*

Následně byli studenti dotazováni převážně na konkrétní situace, které se odehrály ve zhlédnutých vyučovacích jednotkách, ale byli také požádáni o obecnější náhled na celou výuku. Co se týkalo přednášek ze strany lektorek – nejprve se zaměříme na vysvětlení gramatiky, která je realizována v CJ – slovanští mluvčí s vysvětlením v CJ nemají problémy, neslovanští mluvčí vítají používání systematických tabulek, které jim usnadní porozumění.

V případě nepochopení sice vyžadují zprostředkovací jazyk, ale v první fázi jim CJ nečiní obtíže.

T: Když se vysvětluje gramatika. Tuto hodinu vysvětlovala lektorka konjugaci sloves třídy -ovat. Myslím, že mluvila pouze česky. Souhlasí?

SS1,2: Ano.

T: Bylo to pro vás bez problémů? Rozuměli jste všemu? Jak se sloveso chová, jak s ním máte pracovat?

SS1: Ano.

SS2: Naprosto bez problémů.

T: V dnešní hodině jste probírali časování, třída – ovat, rozuměli jste všemu, pochopili jste, jak to funguje, jak pracovat s celou skupinou takových sloves?

SN1: Ano, lektorky používají tabulky, když to bylo poprvé, tak jsem to moc nechápal, ale teď když řeknou, to je jako něco, tak hned vím. A rozumím tomu i v češtině. Když je to něco složitějšího, tak se pak ptám v angličtině.

SN2: Ano, jak co funguje, jaký je princip, anebo konjugace, je čeština naprosto v pohodě, to jsem schopná to pochopit, ale při vysvětlování slovní zásoby, zadávání úkolů atd. je lepší to říct anglicky.

Studentka se zde dotýká již dalších oblastí výuky, a to prezentace slovní zásoby a pokynů k práci studentů. V tomto bodě je možno vidět různé potřeby studentů s odlišným mateřským jazykem. Neslovanští mluvčí preferují překlad slovní zásoby do jiného jazyka, který již dobře ovládají – v tomto případě do angličtiny, ale nevyžadují bezprostředně překlad do jejich mateřského jazyka. Slovanští mluvčí již takto silnou potřebu nemají, ale též to shledávají jako dobré řešení, kdy jim angličtina slouží jako jakási jistota.

T: A co prezentace slovní zásoby? Poznamenala jsem si, že lektorky používají gesta a občas kreslí na tabuli. Ale často také překládají rovnou do angličtiny.

SS2: Ano, ale myslím, že je to velmi užitečné. My jsme teda většinou schopný to pochopit i v českém vysvětlení. Ale některá slova vysvětlil je obtížné.

SS1: Ano, třeba abstrakta.

T: Ok, když v této hodině byla vysvětlována ta nová slovíčka, tak jedna z lektorek se snažila zapojit obrázky, malování na tabuli, pantomimu a druhá hned automaticky překládala do angličtiny. Zaznamenali jste tento rozdíl? A co vám více vyhovuje?

SN2: Ano. Když se vysvětluje nové slovíčko, tak ta pantomima je lepší, zajímavější, ale přes angličtinu je to jednodušší. (...)

SN1: Myslím, že je to dobré to nejprve zkusit česky nějak vysvětlit, nebo nakreslit, ale někdy to prostě nejde a je třeba to říct anglicky.

T: Takže, občas je to vysvětlení pomocí pantomimy nebo kreslení problematické?

SN2: Ano, ale většinou to klapne, jsou jen malé výjimky.

SN1: Myslím, že je dobré vyzkoušet obojí variantu – nakreslit, ukázat názorně, většinou to funguje, jen občas je to obtížné, pak je třeba sáhnout po překladu.

V případě pokynů a jazyka vyučovací komunikace, kdy lektorky používají zejména češtinu, se názory na její používání liší u obou skupin, ale jsou obdobné jako u dalších složek výuky. Slované mluvčí nemají nutnou potřebu zprostředkovacího jazyka, ale neslovanští mluvčí v tomto případě dost silně vyžadují použití angličtiny, aby přesně rozuměli zadání, co

se po nich chce, je to pro ně důležitější než slovní zásoba nebo gramatika. Opět si uvědomují nevýhodu ve svém mateřském jazyce oproti slovanským mluvčím.

T: *Jak jste rozuměli zadáním jednotlivých úkolů, třeba tady té hry s kostkami?*

SN1: *Hmm, u toho zadávání úkolů bych rozhodně uvítal obojí, jednak česky a v závorce pak anglicky, zejména když je to komplexnější, náročnější, aby mi to bylo 100 % jasné. Já se tomu snažím nejprve rozumět česky, ale pak se většinou ptám, lektorky se snaží to znovu vysvětlit česky, ale stejně většinou koukám a netuším, takže pak tu angličtinu potřebuju.*

SN2: *Ano, s tím musím souhlasit, je to dost těžké, jsme tam studenti s různými mateřskými jazyky a třeba pro slovanské mluvčí to není problém, pro ně je čeština podobný jazyk a mohli by být mírně pokročilí, a tak rozumí vesměs všemu.*

Závěrem byli studenti dotázáni, jak vnímají roli zprostředkovacího jazyka v tomto konkrétním kurzu. Studenti s neslovanským mateřským jazykem se vyslovují zásadně pro používání zprostředkovacího jazyka, angličtina jim plně vyhovuje, jelikož ji oba ovládají na velmi dobré úrovni, svůj mateřský jazyk nevyžadují, dokonce ani nepreferují. Slovanské mluvčí mají rozporné názory, na jednu stranu říkají, že zprostředkovací jazyk nepotřebují, ale na druhou stranu připouští, že na začátku to bylo potřebné i pro ně.

T: *Řekli byste tedy, že čeština je hlavní jazyk, který zní ve výuce?*

SN2: *Ano.*

SN1: *Ano určitě.*

T: *A je to pro vás takto dobré?*

SN2: *Ano.*

SN1: *Ano, možná v některých situacích bych uvítal vysvětlení spíše v angličtině.*
(...)

T: *Takže tu angličtinu potřebujete.*

SN1: *No, je to pro mě nutnost. Nemyslím, že výuka jen prostřednictvím češtiny by byla pro mě přínosná. Asi by nebyl problém se naučit pár vět a ty předříkávat, ale myslím, že jinak bych gramatiku a slovní zásobu bez angličtiny chápal jen velmi těžko. Musel by mi to vyučující třeba říct 20x, pak bych to asi pochopil, ale myslím, že když to řekne anglicky, je to rychlejší. Pro začátečníky rozhodně, když bych pak byl na vyšší úrovni, tak proč ne, ale začínat výuku jen v češtině by asi nebylo moc dobré.*

SN2: *Přesně tak, souhlasím. Přes tu angličtinu jde to učení rychleji.*

T: *A upřednostnili byste učitelku, která by uměla německy a používala ji ve výuce.*

SN2: *Ne, to ne.*

SN1: *Ne, ta kombinace angličtiny a češtiny mi vyhovuje.*

T: *Nyní bych se ráda zeptala na roli češtiny a angličtiny v těchto hodinách. Je to pro vás ok, když lektorky hovoří v hodině anglicky? V kterých situacích je to pro vás potřeba?*

SS2: *Hmm, ano v některých situacích ano, asi vysvětlení obtížnějších slovíček. Ale myslím si, že v některých situacích by měli mluvit rodným jazykem, pro nás to není nikterak problematické, učíme se opravdu rychle a v některých situacích bych upřednostnila více češtinu.*

T: *Takže myslíte, že byste vůbec nepotřebovali angličtinu ve výuce.*

SS2: *Ne, to zas ne, jsou někdy situace, kdy je to vysvětleno v češtině, ale opravdu nerozumím, pak potřebuju to anglické vysvětlení.*

Závěr

Jak vyplývá z analýzy, lektorky volí zejména cílový jazyk a doplňují jej zprostředkovacím jazykem, kterým je angličtina – cizí jazyk pro ně i pro všechny studenty. Použití jazyka se v tomto kurzu odlišuje v jednotlivých pozorovaných situacích, není tedy celistvé pro celou výuku. Jak můžeme vidět v tabulce 3, cílový jazyk je používán ve většině sledovaných situací, zprostředkovací jazyk je pak používán zejména při vysvětlování slovní zásoby, kdy je používán k překladu, následně v reakci na otázky studentů, které jsou vedeny v angličtině, pak lektorky odpovídají také v angličtině, resp. fungují jako překladový slovník. Zprostředkovací jazyk je pak lektorky volí ještě v případě komplexnějších pokynů, které mají řídit práci studentů v hodině. V této situaci můžeme pozorovat zejména přepínání mezi oběma jazykovými kódy.

V tomto kurzu zvolily lektorky přístup používat cílový jazyk co nejvíce, jak je to možné, což bychom označili jako hlavní pravidlo, kterým se obě řídily. Primárně sahají po cílovém jazyce, zprostředkovací jazyk používají v případech, kdy se jedná o překlad, zejména slova, spojení, max. jedné věty, nebo je součástí střídání kódu, kdy v jedné promluvě jsou obsaženy oba jazyky. Jeho použití je tedy minimalizováno a má zde roli spíše pomocného prostředku, když je třeba docílit rychlého a efektivního porozumění. Jelikož se jedná o multilingvální třídu, není možné zde stanovit mateřský jazyk, ten tedy ve výuce nemůže vůbec figurovat.

Pokusili jsme se vysledovat faktory, které mají na volbu jazykového kódu vliv. Z hlediska samotné výuky bychom hovořily o faktorech vyučování, kam bychom zařadili aplikovanou vyučovací metodu a učební materiály, jak je zřejmé, právě komunikační přístup a učebnice Lidy Holé zde silně ovlivňují volbu jazykového kódu a tj. maximální užití cílového jazyka. Mezi vyučovací techniky bychom mohli zařadit celkově učební styl lektorek a jejich předchozí zkušenosti. Toto zkoumal i Dickson ve své studii a zjistil, že lektoři, kteří jsou rodilými mluvčími a mají kladný vztah k vyučovanému jazyku, mají tendenci jej více ve své výuce používat. Toto tvrzení bychom mohli potvrdit, jelikož lektorky jsou obě rodilé mluvčí a jak obě poznamenaly, v češtině jsou si nejvíce jisté, a to je také vede k jejímu maximálnímu použití ve výuce. Co se týče výhradně osoby učitele, hrají v tomto kurzu roli jazykové znalosti lektorek. Jak lektorky samy uvedly, necítí se moc zdatné v angličtině a jiný jazyk jako zprostředkovací zde nepřípadal v úvahu vzhledem k charakteru kurzu, proto obě mají tendenci se angličtině vyhnout a volit takový jazykový kód, který dobře ovládají, což čeština, jakožto jejich mateřský jazyk, samozřejmě je.

Další faktory se pak týkají spíše studentů, jak uvedly lektorky (viz promluva níže), silně je ovlivňuje velikost a typ skupiny (zda je jazykově homogenní nebo ne), jazykové znalosti studentů, jejich schopnosti a potřeby.

T: *Takže si třeba myslíte, že tu volbu zprostředkovacího jazyka utváří hodně i studenti. (...)*

L1: *No, ono taky záleží... kdybychom neměli žádný plán, kolik lekcí máme udělat a jet si jako úplně podle sebe a třeba bychom tam neměli Slovany, tak ty se pak jako začnou nudit, tak bychom mohli jet pomalu a všechno česky ukazovat, ale takhle to prostě nejde.*

L2: *Ono to jako záleží i na té skupince i velikostně, protože když budu učit jednoho, malou skupinku a s nějakými výchozími znalostmi, tak to jde rozhodně lépe než u začátečníků a takhle diferencované skupinky.*

U studentů pak byla soustředěna pozornost zejména na jejich motivaci učit se češtině. Tento kurz byl semestrální a účastníci byli v ČR na studijním pobytu, tudíž se nepředpokládá silná motivace naučit se nutně česky, což studenti v rozhovoru také potvrdili.

T: *A jaká je vaše motivace se učit česky?*

SN2: *No, asi nemůžeme říct, že se učíme česky, budeme rádi, když zvládneme nějaké základy...*

SN1: *Je to spíš seznámení se s jazykem než jeho učení se. Můj cíl rozhodně není vrátit se do Německa a pokračovat v češtině. Jak řekla N., je to jen, abych rozuměl nápisům, uměl si objednat v restauraci a tak.*

T: *Takže je to pro vás spíše jen zpestření, pro dobrý pocit, chápu to správně?*

SN1: *Jo, asi tak...*

T: *A vystačíte si v Čechách s angličtinou?*

SN1: *Ano, bez problémů.*

SN2: *Jo, ve většině situací ano, v obchodech prodavačky tady v Praze rozumí anglicky, takže spíše používám angličtinu.*

T: *A myslíte si, že ovládat češtinu není důležité?*

SN2: *Ne životně důležité, ale je to lepší, lidi se pak chovají vlídněji a jsou víc přátelští.*

T: *A proč jste se rozhodli učit se česky?*

SS2: *Mám-li být upřímná, jsou to kredity, protože ten jazyk je pro nás lehký, za druhé to pak je i zájem o ten jazyk, myslím, že je to užitečné, když tady pobýváme, tak když přijdeme do obchodu a chceme se na něco zeptat, je to jistější v češtině.*

SS1: *Myslím si, že je užitečné naučit se jazyk té země, v které nějakou dobu pobývám. Ne umět jen anglicky, protože ne všichni mluví anglicky, i když tady mluví hodně lidí anglicky.*

Hlavním jazykem výuky v tomto kurzu je jazyk cílový, tedy čeština. Verbální projev lektorek je doplněn různými kompenzačními strategiemi, které jim umožňují hojně používat cílového jazyka, jedná se o gesta, dramatické prvky, názornou ukázkou, používání zavedených symbolů, barev a slovních obrátů. V jejich vlastním projevu pak najdeme mnohé modifikace (z hlediska lexika užívání základní a známé slovní zásoby, z hlediska syntaxe používání vět jednoduchých, nadále užívání gramatických struktur, které studenti již znají, použití prvku opakování, parafrázování, výraznější mimika, používání gest a názorné ukázky). Pro ujasnění, či urychlení vysvětlování slovní zásoby a řízení činnosti studentů pak lektorky

používají zprostředkovací jazyk, který funguje jako jazyk, do kterého nebo z kterého překládají, ale není hlavním jazykem jejich verbálního projevu.

4.6 Shrnutí výsledků studií

Přestože se jedná o kvalitativní výzkum a zobecnění nejsou možná, rádi bychom porovnali zjištění z jednotlivých studií.

V první studii se jednalo o kurz s absolutním použitím CJ, lektorka sama žádný jiný jazyk nepoužívala v žádné sledované situaci, čímž se tento kurz výrazně odlišuje od dvou dalších zahrnutých do šetření. Podstatný rozdíl spočívá zejména v charakteristice studentů. Jednak to jsou jejich jazykové znalosti, kdy studenti ovládají jen svůj rodný jazyk (ruštinu), nebo rodný jazyk a ruštinu. Jen málo z nich mělo znalost anglického jazyka. Na rozdíl od ostatních kurzů je to třída jazykově homogenní, ale společný jazyk studentů neovládá lektorka, resp. ne na takové úrovni, aby jej mohla aktivně používat v hodině. Je tedy zřejmé, že jazykové znalosti studentů a lektorky zcela vylučují použití zprostředkovacího jazyka. Pod vlivem těchto okolností se jeví jako logické, že je zde ze strany lektorky použit pouze jazyk cílový. K tomu přispívá i motivace studentů, kdy z rozhovorů se studenty vyplynulo, že se česky chtějí nebo potřebují naučit, tudíž se věnují přípravě i mimo vyučování, čímž se také tento kurz odlišuje od ostatních, kde studenti neměli potřebu se naučit česky, byl to spíše jen jejich zájem, a to v rozdílném rozsahu a intenzitě.

Další podstatný rozdíl představuje mateřský jazyk studentů, či znalost jiného slovanského jazyka. Jak potvrdili studenti – slovanští mluvčí, není pro ně problematické porozumět češtině, tedy cílovému jazyku, již bez větší znalosti tohoto jazyka, což také výrazně přispívá k tomu, že lektorka může používat pouze cílový jazyk.

Toto drobné srovnání nastiňuje hypotézu, že právě studenti jsou důležitým faktorem, který ovlivňuje lektora v jeho volbě jazykového kódu, a utváří tak charakter kurzu. Za vlivný faktor považujeme také blízkost mateřského jazyka studentů a cílového jazyka. Jak se ukázalo v rozhovoru se slovanskými mluvčími, rozumí projevu v CJ hned od začátku, a nemají tak silnou potřebu dožadovat se jiného jim známého jazyka.

Druhým aspektem je pak motivace studentů. Je zřejmé, že motivace u studentů v první případové studii je největší a ti studenti měli nulovou nebo minimální potřebu vyžadovat ve výuce jiný než cílový jazyk. Usuzujeme, že motivace má pak vliv na to, zda se studenti dožadují komunikace ve srozumitelném jazyce nebo ne, a tím pádem vyvíjí tlak na lektorku, aby zvolila jiný jazyk než cílový (tuto hypotézu potvrzuje i lektorka z případové studie 2, když obhajuje svou volbu angličtiny).

Kurzy v případových studiích 2 a 3 si byly celkem podobné, co se týče charakteristiky studentů, ale přesto v případové studii 3 lektorky výrazně eliminovaly použití zprostředkovacího jazyka. Pokusme se najít faktory, které ovlivnily jejich volbu na rozdíl od motivů lektorky v kurzu 2. Kurzy si byly podobné, co se týče studentů, v obou případech se jednalo o multilingvální třídu, v každé byli zastoupeni slovanští i neslovanští mluvčí, všichni studenti ovládali angličtinu, která byla v obou kurzech zvolena jako zprostředkovací jazyk. Výrazný rozdíl byl v dotaci hodin, kdy kurz 2 se konal pouze jedenkrát týdně 45 minut a kurz 3 dvakrát týdně 90 minut, tudíž se zdá logické, že lektorky v tomto kurzu mohly věnovat více času na použití prostředků, které sice eliminují použití zprostředkovacího jazyka, ale jak uvedly, jsou zdoluhavější. Je časově náročnější, než studentům vysvětlí, co chtějí, a než to studenti správně pochopí, ale na druhou stranu zprostředkují studentům intenzivnější kontakt s cílovým jazykem. Lektorka v případové studii 2 uvedla, že si toto nemůže dovolit právě z časových důvodů, pokud chce pokročit s učivem, a to byl také z její strany jeden z hlavních důvodů, proč sahá po angličtině. Zde nastiňujeme, že charakter kurzu má také vliv na volbu jazykového kódu. Pokud bychom k této hypotéze měli vztáhnout i případovou studii 1, kde dotace hodin je třikrát týdně 90 minut, můžeme vidět tendenci, že čím více prostoru a času lektorka má, tím méně také používá zprostředkovací jazyk, ale tato hypotéza by chtěla ověřit zevrubnější studii.

V závěru srovnání se ještě zaměříme na osobu lektora. V případě studie 2 a 3 bychom mohli vidět podstatný rozdíl v tom, že lektorka ze studie 2 je také učitelkou angličtiny a zdatnou uživatelkou tohoto jazyka, přičemž lektorky ze studie 3 uvedly, že angličtinu neovládají na takové úrovni, jak by samy chtěly, nejsou si v ní natolik jisté, a raději se jí tedy vyhnou. I v tomto bychom mohli spatřovat hlavní rozdíl, proč lektorka 2 používá mnohem častěji zprostředkovací jazyk a lektorky ze studie 3 se mu naopak snaží vyhnout. Tuto hypotézu také podporuje, že lektorka ze studie 1 nenašla žádný společný jazyk se studenty, kromě cílového, což je jeden z důvodů, proč používá výhradně CJ. I tato nastíněná hypotéza by vyžadovala rozsáhlejší šetření, ale je zcela zřejmé, že jazykové znalosti lektora mají vliv na volbu jazykového kódu, nabízí se však otázka, do jaké míry ovlivňují lektora jeho vlastní jazykové znalosti při výuce.

Co se týče metody výuky a postoje lektora k použití jednotlivých jazykových kódů ve výuce češtiny jako cizího jazyka, tak nám výsledky neodhalují žádné relevantní tendence. Obecně se dá předpokládat, že pokud někdo zastává výhradně jednu metodu, bude využívat i její postoj ke zprostředkovacímu jazyku (viz kap. 2.3), ale jelikož žádná z lektorek nebyla striktně orientována jen na jednu metodu, nebylo možné tuto hypotézu ve výzkumu sledovat.

Ohledně názoru lektora na zprostředkovací jazyk ve výuce se ukázalo, že jeho role není zas tak významná, jelikož se lektor nakonec podrobuje jiným aspektům, zejména potřebám studentů, dané situaci apod., což prokázala i Dickensova studie (1996). Můžeme říci, že lektoři se plně neřídí svými teoretickými představami o použití jazykových kódů ve výuce cizích jazyků.

Na základě zjištění a porovnání výsledků můžeme odvodit faktory, které hrají roli ve volbě jazykového kódu ve výuce češtiny jako cizího jazyka. Jedná se tedy zejména o studenty a jejich potřeby, jejich jazykové znalosti a jejich očekávání, což vyplynulo i z výše zmiňované Dickensovy studie. Za další faktor bychom mohli považovat charakter kurzu (časová dotace, cíl kurzu a obecně spolupráce lektora se studenty). Ověření vlivu metody a názorů lektora na zprostředkovací jazyk by vyžadovalo ještě specializovaný výzkum, z našeho šetření nejsou tyto faktory dobře čitelné. V neposlední řadě zmíníme vliv jazykových znalostí lektora, kde můžeme pozorovat jistý vliv, ale nejsme schopni určit jeho rozsah. Nutno však podotknout, že se jedná o výsledky ze tří případových studií, tudíž je vhodné tato zjištění považovat jen za možné tendence, nikoliv průkazná fakta.

5 Závěr

Cílem práce bylo pomocí tří případových studií nahlédnout do současné výuky češtiny jako cizího jazyka a zaměřit se na detailní popis volby jazykového kódu ve výuce ze strany učitele. Zajímalo nás, jaký jazykový kód – mateřský jazyk, cílový jazyk či jiný cizí jazyk volí učitel jako jazyk komunikace v daných učebních situacích.

Pro možnosti detailní analýzy jsme stanovili kategorie, které popisují různé situace ve výuce, a sledujeme, zda a popř. jak se v těchto situacích proměňuje volba jazykového kódu. Analýza detailně popsala použití jednotlivých jazyků ve výuce, ale neodhalila motivy jednání učitele, proto bylo šetření doplněno o rozhovor s lektory, kde jsme se pokusili zjistit motivy a odhalit faktory, které vedou učitele k používání jednotlivých jazykových kódů. Abychom podpořili názor lektorů a výsledky analýzy, zahrnuli jsme do šetření i studenty a jejich vnímání použitých jazyků v daném kurzu. Rozhovor se studenty slouží tedy jako potvrzení, či vyvrácení učitelova předpokladu o tom, jak studenti vnímají a reagují na zvolený jazykový kód a do jaké míry mu rozumí.

Jak bylo zmíněno v kapitole o vlastnostech výzkumu, v potaz byly brány charakter kurzu, zvolená metoda, lektor a jeho jazykové znalosti, zkušenosti s výukou, jeho postoj ke zprostředkovacímu a cílovému jazyku ve výuce a jeho představa o osvojování si cizího jazyka. Nadále studenti a jejich mateřský jazyk, další jazykové znalosti a převážně motivace ke studiu. Jelikož jsme zkoumali volbu jazykového kódu v kontextu jazykové třídy, zaměřili jsme se i na vlastnosti verbálního projevu učitele v jazykové třídě, zejména jsme si všímali modifikací v jeho komunikaci se studenty.

Zjištění z jednotlivých studií byla v závěru porovnána a odhalují nám jisté tendence, které se při volbě jazykového kódu ve výuce češtiny jako cizího jazyka objevují. Zejména se ukázalo, že zúčastněné lektorky primárně volily cílový jazyk během komunikace v jazykové třídě, pokud ale studenti nereagovali příznivě na použití cílového jazyka, pak použily zprostředkovací jazyk. Situace, v nichž používají různé jazykové kódy a pravidla jejich použití jsou vázány výhradně na jednotlivé kurzy, tudíž v těchto případech je obtížné hledat tendence a odvozovat hypotézy. Pro objektivní obraz situace by bylo nutno provést další výzkumná šetření.

Jisté shody jsme objevili v oblasti faktorů, které mají na volbu vyučovacího jazyka v kurzech češtiny pro cizince vliv. Předně se ukázalo, že všechny participující lektorky reagují na potřeby svých studentů a těm podřizují volbu jazykového kódu. V případě studentů jsou významnými faktory jejich mateřský jazyk a další jazykové znalosti, které ve všech

případových studiích lektorky zohledňovaly při volbě jazykového kódu. Významnou roli nehrály jen jazykové znalosti studentů, ale i jazykové schopnosti lektorek. U zkoumaného vzorku představovala znalost mateřského či cizího jazyka, ale společného všem účastníkům komunikace v jazykové třídě, důležitou roli. Podrobnější pojednání je uvedeno v závěrečném shrnutí výsledků. V poslední řadě se i jako významný faktor ukázal celkový charakter kurzu, zejména intenzita výuky a styl výuky.

Verbální projev učitele cizího jazyka hraje klíčovou roli v cizojazyčné výuce, a to nejen v procesu organizace vyučování, ale i v procesu osvojování cizího jazyka, protože právě prostřednictvím řeči učitel řídí práci při vyučování tak, aby úspěšně splnil stanovené cíle. V procesu osvojování cizího jazyka je verbální projev učitele pro studenty často největším zdrojem srozumitelného inputu, tudíž je volba jazykového kódu zásadním prvkem celkového konceptu vyučování. Učitelé by měli předem dobře promyslet svou volbu. Tato studie nastínila faktory, které je třeba při volbě jazyka zohlednit a vytvořila rámec pro další možná šetření v této oblasti.

Seznam literatury

Použitá literatura:

BAUSCH, Karl-Richard, Herbert CHRIST a Hans-Jürgen KRUMM. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4., vollst. neu bearb. Aufl. Tübingen [etc.]: Francke, 2003, XVIII, 655 s. ISBN 3-8252-8043-8.

BILASH, Olenka. Classroom Language. *Best of Bilash: Improving Second Language Education* [online]. 2009, leden 2011 [cit. 2015-07-08]. Dostupné z: <http://www.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/best%20of%20bilash/Classroom%20language.html>

DICKSON, Peter. *Using the target language: a view from the classroom*. Slough: NFER, 1996, 29 s. ISBN 0700514368.

ELLIS, Rod. *Language teaching research and language pedagogy* [online]. Malden, Mass.: Wiley-Blackwell, 2012, xi, 387 s. ISBN 9781444336108.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HÁNKOVÁ, Dana. *Výuková komunikace a komunikativní jazykové vyučování. Využití audiozáznamu vlastní výuky v přípravě lektorů angličtiny* [online]. 2014. 284 s. Vedoucí práce Karel Rýdl.

HARMER, Jeremy. *The practice of English language teaching*. 3rd ed. Harlow: Longman, 2001, xii, 370 s. ISBN 0582403855.

HARTING, Axel. Deutsch oder Japanisch? : Wahl der Unterrichtssprache im japanischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. *Hiroshima University: Institutional Repository* [online]. 2011, [cit. 2015-08-01]. Dostupné z: http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/ja/list/HU_creator/0a435e3dc8072d6f520e17560c007669/item/31121

HOFFMANNOVÁ, Jana a Olga MÜLLEROVÁ. *Čeština v dialogu generací*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2007, 455 s. ISBN 978-80-200-1549-5.

JIANG, Xiaoqing. A Study of College English Classroom Discourse. In: *Theory and Practice in Language Studies*. Oulu, Finland: Academy Publisher, 2012, s. 2146-2152. 2, 10. ISSN 1799-2591. Dostupné také z:

<http://search.proquest.com.ezproxy.is.cuni.cz/docview/1330861571?accountid=15618>

KADERKA, Petr a Zdeňka SVOBODOVÁ, Z. (2006): Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykovědné aktuality*, 43 (3–4), s. 18–51

KOULOVÁ, Ilona. *Komunikace v jazykové třídě* [online]. 2010. 96 s. Vedoucí práce Karel Šebesta.

KRASHEN, Stephen D. *Principles and practice in second language acquisition*. 1st ed. New York: Pergamon, 1982, ix, 202 s. ISBN 0080286283.

LEVINE, Glenn S. *Code choice in the language classroom* [online]. Bristol: Multilingual Matters, c2011, xvii, 185 s. ISBN 9781847693341.

LYNCH, Tony. *Communication in the language classroom*. 1st pub. Oxford: Oxford University Press, 1996, XVI, 174 s. ISBN 978-0-19-433522-5.

MAREŠ, Jiří, Eliška WALTEROVÁ a Jan PRŮCHA. *Pedagogický slovník*. 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, 132 s. ISBN 80-7184-132-3.

RICHARDS, Jack C a Theodore S RODGERS. *Approaches and methods in language teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, c2001, ix, 270 s. Cambridge language teaching library. ISBN 978-0-521-00843-3.

SIEBERT-OTT, Gabriele Kniffka/Gesa. *Deutsch als Zweitsprache lehren und lernen*. 3., aktualisierte Aufl. Paderborn: Schöningh, 2012, 244 s. ISBN 9783825237301.

SVATOŠ, Tomáš. Pedagogická interakce a komunikace pohledem kategoriálního systému. *Studia paedagogica*. 2011, 16, 1: 176 – 190. ISSN 2336-4521. Dostupné také z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/128>

ŠEBESTA, Karel. *Druhý a cizí jazyk: osvojování a vyučování: terminologický slovník*. Vydání první. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2014, 121 s. ISBN 978-80-7308-554-4.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VOSS, B. Sprache im Unterricht - Unterrichtssprache: Zur Bedeutung der Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo. *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 3., durchges. Aufl. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang, 2001, s. 105 - 111. ISBN 363137843

WALTEROVÁ, E. Možnosti využití případové studie ve výzkumu školy. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Sborník referátů 14. konference ČAPV. [CD-ROM] Plzeň: Pedagogická fakulta ZČU, 2006. ISBN 80-7043-483-X.

Sekundární literatura:

BECKER-MROTZEK, Michael a Rüdiger VOGT. *Unterrichtskommunikation: linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse*. Tübingen: M. Niemeyer, 2001, vii, 192 s. Germanistische Arbeitshefte. ISBN 3-484-25138-7.

BOŘILOVÁ, Pavla. První lekce pouze česky? Ukázka výuky bez zprostředkujícího jazyka na bázi učebnice Czech Express 1. Sborník AU ČCJ, 2005–2006. 240 s., ISBN 80-86903-37-0.

CHAUDRON, Craig. *Second language classrooms: research on teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press, c1988, xvii, 221 s. Cambridge applied linguistics series. ISBN 0-521-33980-4.

HOLÁ, Lída. Zprostředkovací jazyk v hodinách češtiny pro cizince - ano či ne? *Czech Step by Step* [online]. [cit. 2015-08-01]. Dostupné z:

http://www.czechstepbystep.cz/clanky/zprostredkovaci_jazyk.html

HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2002, 150 s. ISBN 80-85866-98-6.

JOHNSON, Keith a Keith MORROW. *Communication in the classroom: applications and methods for a communicative approach*. London: Longman, 1981, vi, 152 s. ISBN 0582746051.

Learning, teaching and communication in the foreign language classroom. Aarhus: Aarhus University Press, 1986, 223 s. ISBN 87-7288-005-8.

LIER, Leo van. *The classroom and the language learner: ethnography and second-language Classroom research*. 3. impr. London: Longman, 1990, XVIII, 262 s. ISBN 0-582-55264-8.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi: význam komunikace, vztah učitele k žákovi, komunikace ve škole, ukázky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.

SINCLAIR, John McHardy a Malcolm COULTHARD. *Towards an analysis of discourse: the English used by teachers and pupils*. London: Oxford University Press, 1975, iv, 163 s. ISBN 0-19-436011-3.

WILLIS, Jane R. *Teaching English through English: a course in classroom language and techniques*. 3., überarbeitete und erw. Aufl. Harlow: Longman, 1981, 16, 192 s., il. Longman handbooks for language teachers. ISBN 05-827-4608-6.

Příloha 1: Vzorové otázky polostrukturovaného rozhovoru s lektorem

1. Úvodní otázky

- a. Jak byste zhodnotil/a ty proběhlé hodiny?
- b. Co bylo cílem těch hodin?
- c. Co se dle vás podařilo/ co nepodařilo?
- d. Byly ty hodiny standardní, nebo spíše nestandardní? Pokud nestandardní, tak uveďte v čem.
- e. Jaké jsou vaše lektorské zkušenosti? Jak dlouho vyučujete češtinu pro cizince? V jakých typech kurzů jste již vyučoval/a?
- f. Jaké je vaše odborné vzdělání?
- g. Jaké jazyky ovládáte?
- h. Jak byste charakterizoval/a svou výuku z hlediska metodiky? Preferujete některou z výukových metod a proč?
- i. Charakterizujte strukturu třídy z hlediska L1 studentů.
- j. Víte, jaké jsou další jazykové znalosti vašich studentů? Pokud ano, uveďte.
- k. Jak hodnotíte schopnosti svých studentů a jejich přístup ke studiu?

2. Hlavní otázky

- a. Co si myslíte, jaký jazyk je jazykem výuky ve vašem kurzu?
- b. Na kolik procent byste ohodnotil/a použití jednotlivých jazyků ve výuce z vaší strany?
- c. Co vás vede k volbě jednotlivých jazykových kódů obecně?
- d. Máte představu, jak vnímají studenti vaši volbu? Pokud ano, tak jaký postoj podle vás zaujímají?

3. Navazující otázky

Souvisí s rozbořením hodiny a týkají se jednotlivých kategorií a situací, které jsme sledovali. V tomto případě nebyly stanoveny společné otázky pro všechny, ale odvíjely se od zhlédnutých hodin jednotlivých kurzů.

4. Ukončovací otázky

- a. Na závěr shrňte svůj postoj k volbě jazykového kódu ve vaší výuce. Proč jste zvolil/a daný jazyk a jaké to podle vás přináší výhody a nevýhody?
- b. Co si myslíte o výuce vedené pouze za použití CJ?
- c. Chtěli byste ještě něco doplnit?

Příloha 2: Vzorové otázky polostrukturovaného rozhovoru se studenty

1. Úvodní otázky

- a. Jak jste spokojeni s kurzem? Co hodnotíte kladně, co negativně?
- b. Jak hodnotíte učitele a jeho styl výuky? Na škále od 1 do 5 (1 je nejlepší).
- c. Co vám vyhovuje v jeho výuce, co naopak nevyhovuje?
- d. Jak byste hodnotil/a poslední hodiny?
- e. Co jste se naučil/a nového?
- f. Co si myslíte o češtině? Je to pro vás těžký/ snadný jazyk? Proč?
- g. Jaké další jazyky umíte?
- h. Jak dlouho jste v ČR a jak dlouho zamýšlíte pobývat na území ČR?
- i. Proč jste se rozhodl/a učit se česky?
- j. Potřebujete bezpodmínečně češtinu k životu/pobyту v ČR?

2. Hlavní otázky

- a. Jakým jazykem s vámi učitel nejčastěji komunikuje? Zkuste odhadnout procenty.
- b. Vyhovuje vám, jaký volí jazyk v komunikaci s vámi obecně? Proč ano/ne?
- c. V jakém jazyce by ideálně měla probíhat výuka dle vašeho názoru? Proč?

3. Navazující otázky

Týkaly se rozboru jednotlivých situací v hodině, studenti byli dotazováni, zda rozuměli promluvě učitele, popř. do jaké míry jí rozuměli a zda jim to takto vyhovovalo. Konkrétní otázky se odvíjely od zhlédnutých hodin v jednotlivých kurzech.

4. Ukončovací otázky

- a. Zhodnoťte celkově zhlédnuté hodiny. Jak pro vás byly přínosné?
- b. Zhodnoťte celkově porozumění promluvě učitele (v procentech).
- c. Vyhovuje vám použití jednotlivých jazyků ve výuce? Hodnotíte volbu učitele kladně nebo negativně, proč?
- d. Chtěli byste ještě něco doplnit?

Příloha 3: Transkript zhlédnutých hodin

PRAVIDLA PŘEPISU

Jelikož nás zajímá převážně obsah komunikace, nepoužíváme fonetickou transkripci, ale vycházíme ze zásad použitých pro přepis mluveného korpusu češtiny DIALOG. „Způsob přepisování slov je založen na pravopisných pravidlech, zároveň se vyznačuje snahou zaznamenat veškeré odchylky od standardního způsobu vyjadřování. Platí zásada, že co je vysloveno ortoepicky (tj. podle zásad výslovnosti spisovného jazyka), zapisuje se ortograficky (tj. podle platného pravopisu). K posuzování standardnosti výslovnosti (ortoepičnosti) je však třeba přistupovat výběrově a s určitou dávkou tolerance, aby se výsledný transkript neprohřešil proti požadavku snadné čitelnosti. V zásadě platí, že odlišný zápis slova musí vždy zastupovat odlišnou výslovnost: nezapišeme proto vjec, ale věc (podoba vjec by nezastupovala odlišnou výslovnost), naproti tomu zapišeme ňák, a nikoli nějak, pokud slyšíme, že to tak mluvčí vyslovil/a.“ (Kaderka, P., Svobodová, Z., 2006).

V případě záznamu cizích jazyků je použito ortografického přepisu daného jazyka, v případě ruštiny jsme zvolili přepis ortoepický a pomocí latinky. Pro označení jednotlivých částí promluvy jsme využili systém znaků autorek Hoffmannové a Müllerové (2007), přičemž je modifikován pro naše účely. Níže uvádíme význam jednotlivých znaků:

(.)	krátká pauza
(..)	delší pauza
(...)	dlouhá pauza
[začátek simultánního mluvení
]	konec simultánního mluvení
PŘIŠel	velká písmena označují nápadný důraz na slabice, slabikách či celém slově
při-šel	pomlčka ve slově označuje slabikování slova
ma: ma	zdůrazněné prodloužení dlouhého vokálu
(?)	nesrozumitelné slovo
(())	komentáře

KURZ 1, 1. HODINA

- L: Dobrý den, tak koukám, že máte energii do gramatiky, tak toho musíme využít. Ale co to bylo za stránku?
- S: Sto. (?)
- L: Stovka. Sto osm. Tak když vidím, s jakou vervou jste se do toho pustili. Znáte slovo verva? Verva? S jakou vervou. ((píše na tabuli dané slovo)) Verva. S vervou Pustit se do něčeho. Do ně-če-ho ((píše na tabuli)).
- S: ((studenti mezi sebou diskutují v ruštině a ukrajinštině))

- L: Prosím vás verva snad ani neexistuje ve slovníku (.) takhle v prvním pádě. To nevím. Ale existuje v této frázi. ((podtrhává frázi na tabuli)) Jo, tady existuje verva, s kým, čím, s vervou. Pustit se do něčeho s vervou.
- S: S energií?
- L: Ano, s energií, proto říkám, že ste se pustili do gramatiky. Pustit se, nebo dát se. ((píše slovo na tabuli)) Dát se do něčeho s vervou můžete taky říct. Takže, vy jste se tedy pustili s vervou do gramatiky. Hned na začátku, takže to hned zkontrolujeme. I když by mě moc zajímalo, co nového Putin, Soči a tak dále.
- S: ((smích))
- L: Tak (.) já jsem tu vervu převala. ((smích)) Už je po vervě, po energii, energie je fuč. Jo, tak se na to mrknem, vy jste měli ten druhý pád, že jo. ((otevře učebnici)) Bydlí blízko. Cvičení jedna, to jste měli od pětky. Tak nějak, jo?
- S: Ne, jedna, dva.
- L: Ale jedna á taky (.) dokončit. To jsme nedokončili.
- S: Ano.
- L: No, jen do čtyřky, bydlí blízko.
- S: Od čtyřky.
- L: Tak od čtyřky. Bydlí blízko.
- S: Bydlí blízko tebe.
- L: Ano, bydlí blízko tebe. A pojedeme takhle jeden po druhém. N., co tam...?
- S: ((kontrolují domácí úkol, čtou svá řešení)) Nejdu tam bez kých?
- L: Ale to je Irena, takže ona.
- S: Aha.
- S: Bez ní. ((jiný student vykřikne))
- L: Takže bez?
- S: Bez í.
- L: Bez ní. Po předložce, jo, bez ní. Tak, N. !
- S: Bojí se ich.
- L: Jich. O.!
- S: Ptám se vas?
- L: Ehm. Zeptám se va:s.
- S: Vás nebo vám?
- L: No, pozor, jo aha, prosím vás, máte ptát se. ((píše slovo na tabuli)) Ano, je tam na, ptát se koho, na co. ((píše celou vazbu na tabuli)) Jo, ptát se učitelky na gramatiku (.) třeba.
- S: Ehm, ano.
- L: Takže tady (.) ptám se vás může být, ptám se na vás, ale to by nedávalo smysl (.) úplně. Tak dál, S.!
- S: Ehm, (.) byli u mě.
- L: U mě, ano. M., vidíte to?
- S: Ehm, ptal, ehm, ptal jsem si, ptal jsem se ji, jiný.
- L: Ptal jsem se ji:.
- S: Ji, Ji-í.
- L: Jo, ehm.
- S: Vrátil se od vas.
- L: Vracel se od va:s. T.!
- S: Mám knihu od, ehm, něho.
- L: Od něho, dobře. Tak, co ste měli dělat tadyhle, O., co tam ta jednička?
- S: Od koho máš dárek? Od kamarádky? Od ní ne.

L: Takže, od ní ne. Bude stačit, když budete číst od ní ne. No, ale to je jedno.
 S: Od ní ne.
 L: Od ní (.) ne. Super. Můžete číst jenom ten konec, ale jak chcete. Ehm, I.! Ta dvojka.
 S: To se stalo, Tomáše ne. (..)
 S: Jevo ne.
 L: Jeho ne, ehm. L.!
 S: Ne, nich ne.
 L: U nich ne. Tam je u rodičů. O.!
 S: Ne, tebe ne.
 L: Ehm, ne, te-be ne. Jo? Koho ses bál. Mě? Ne, tebe ne. Tak. ((pokyne rukou na další studentku))
 S: Ne, o nej ne.
 S: O něho. ((oprava jiného studenta))
 S: U prýtele, u něho ne.
 S: ((debata mezi dvěma studenty v češtině, ale špatně zachytitelné))
 L: Ne, u něj ne. U něho ne. Může být oboje. Dobře, u něj ne. To je takový hovorovější. O.! Co sedmička.
 S: Od koho máš ten slovník? Od nás? Ne, od nás ne.
 L: A když je to dialog, tak byste řekla spíš?
 S: Od vás.
 L: Od vás, ehm. N.!
 S: Ne, něho ne.
 L: Ale kamarádů, to je množné číslo.
 S: Jich. ((vykřikne jiný student))
 S: Jich. ((předtím vyvolaný student zopakuje))
 L: Jich. ((pokývne hlavou)) Jich ne. Ehm, N.!
 S: Ne, ji ne.
 L: Ji: ne. Ehm. Dobře a v té dvojce to bylo podobné. Ptal ses té prodavačky, ano, ptal jsem se jí. O.!
 S: Zeptal ses té doktorky? Ano, zeptal ses jí.
 S: Jich?
 L: To je jako dialog zase. Takže zeptal JSEM se. Já?
 S: Jí.
 L: Jí. Jo, zeptal jsem se jí. Tak S.
 S: Seděl jsi vedle svého kamaráda? Ne, seděl jsem vedle něho.
 S: Ne, neseděl. (?)
 L: Vedle svého byste řekl.
 S: Ah, neseděl. ((smích))
 L: Ale moment, tam je pointa jiná, jak to bude?
 S: Neseděl jsem vedle něho.
 L: Vedle něj, ne, vedle něho ne. Nebo ne vedle něho. To je komplikovaný, co? M., černé kočky. Máte je?
 S: Bojí se černé kočky? Ne, nebojí, nebojí se [ji, ji...]
 S: [Jich.] ((vykřikují ostatní studenti))
 S: [Nebojí se jich.] ((vykřikují další studenti))
 S: Nebojí se jich. ((opakuje vyvolaný student))
 L: Nebojím se JICH.

- S: Nebojím se jich.
 L: Ehm, T.!
- S: Ptal se tě Petr na své brýle? Ptal se na nich.
 S: Ne, ano, ptal ses jich na nich, ano.
 S: Ptal se mě Petr na nich. ((oprava ze strany jiného studenta))
 L: Na ně.
 S: Ptal se na nich? Na nich.
 S: Ptal se mě Petr na nich. (?) ((komentář v jejich rodném jazyce))
 L: Ne, ne, vy nemůžete říct, to je, pozor, když řeknete na koho, co. Ted' jsem to zblblá. Na koho co, ano, ptal se na ně. To je akuzativ.
 S: Na ny? Na ny?
 L: Ale, na ně, protože to je akuzativ. Čtvrtý pád, ptát se někoho na.
 S: Na ni? ((studenti se ptají mezi sebou))
 L: Na NĚ. Na ně, jo. ((píše na tabuli)) To není nich, protože tohleto je čtvrtý pád, ptát se na někoho, na co. Ale tady by měl být druhý pád. Ptal se tě Petr na své brýle? Ano, ptal se MĚ, koho čeho, jo? To tam má být. Ptal se mě, protože to na ně ((ukazuje na tabuli)) je čtvrtý pád, jo??
 S: Ehm.
 L: Jo, ptát se někoho, něčeho ((ukazuje na frázi na tabuli)), to je ten druhý pád, takže ptal se mě na brýle. Na co. ((kroužkuje obě části rekce a názorně ukazuje, které části se teď věnují)) A my děláme tuhle, tuhle část, jo? To děláme, my děláme druhý pád. Ptal se mě, ano, ptal se mě. Ptal se tebe. To je matoucí někdy. Jsou tam rodiče? Kdo? Ehm, T.!
- S: Byl jsi v neděli u rodičů? Ano, byl jsem u nich.
 L: Super. Seděli vedle vás, O.!
- S: Ne, vedle nás neseděli.
 L: Tak, chceš tam jít sám, I.?
 S: Ehm, chceš tam jít sám? Ne, bez vás tam nepůjdu.
 L: Bez vás tam nejdu.
 S: Nejdu.
 L: Ptal ses těch studentů, L.?
 S: ((diskuze mezi studenty, nesrozumitelné))
 L: Tak, O., máte to?
 S: Ano, ptal jsem se jich.
 L: Ehm, jich. Šel jsi, nebo šla jsi kolem Vltavy, L.?
 S: Ne. (.)
 L: To je jedno, ale...
 S: Nešla.
 S: Nešla jsem kolem ní. ((poznámky ostatních studentů, nesrozumitelné))
 S: Kolem čeho.
 L: Vltava, Vltava jako žena.
 S: Kolem jí.
 L: Kolem NÍ. Jo, po předložce. Šla jsem kolem ní. Báł ses, bála ses toho muže, O.?
 S: ((diskuze mezi některými studenty v jejich L1))
 S: Ne, nebála jsem se, nebála jsem se. (.) Jeho.
 L: Ho. Nebála jsem se ho.
 S: Proč ne jeho?
 S: Jeho nemůže?

- L: Protože ho nezdůrazňujete, jo? Nebála jste se ho.
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: Ale jeho ((gestikuluje, ukazuje prstem)) jsem se nebála. Není tam akcent.
- S: (?) ((dotaz pravděpodobně v ruštině))
- L: Normálně mluvíte, tam není akcent. Jo, prosím vás, například takhle. ((píše na tabuli)) Mohli byste říct. Jo, říkali jsme, ta forma jeho je, když zdůrazňujete. Dáváte AKcent. Takže například. Bála ses Petra? ((píše větu na tabuli)) Bá-la ses Pe-tra? Odpověď. Ne, (.) ((píše větu na tabuli)) ne-bá-la jsem se. Co tam bude?
- S: Ho.
- L: Ho. Odpovídáte, nedáváte akcent. Takže, ne, nebála jsem se ho, ale! Jo, tamhle. ((ukazuje a pak kreslí na tabuli ruku, která ukazuje)) Ježíš, kolik máme prstů?
- S: Deset, deset.
- L: ((smích)) Takhle, jo! Jeho, ukazujete, jeho jsem se nebála. ((píše na tabuli)) JEHO nemám ráda. Jo? Jeho (.) tady. Takže, bála ses Petra? Ne, nebála jsem se ho. Jeho jsem se bála, jo? To jeho je, když zdůrazňujete. Anebo můžete říct, bála jsem se ... ((graficky zakresluje možné pozice zájmena ve větě na tabuli)) Petra jsem, jo, ne, nebála jsem se ho, bála jsem se JEHO, tamtoho. To může být na začátku, na konci ((ukazuje na pozice zakreslené na tabuli)), ale je tam akcent, JEHO. Tady není akcent. ((ukazuje na větu na tabuli)) Tady normálně odpovídáte. Vidíte ten rozdíl? Tak.
- S: Ehm. Včera byl piątek, byl u mině.
- L: Byl u mě. Ta:k, dobře. Je to komplikované, že? Je to v ruštině taky? Tři formy zájmen. Máte taky, dvě, tři formy zájmen?
- S: ((pokyvují hlavou))
- L: Dobře. Tak by to nemělo být tak těžký.
- S: U něgo.
- S: V ruštině u miňja.
- L: U miňja. U mě, ano, tak ta forma je mírně odlišná, ale máte taky krátkou, dlouho formu po předložce, v ruštině?
- S: No takto da. Jest (?) Něvo, něvo, něvona. ((diskuze mezi studenty v ruštině))
- L: Máte taky? Tak to je výborný.
- S: Ty víš, v češtině ne a u nás nět.
- S: Nět u nás.
- L: Ale no tak jasné. ((smích)) Tak kdyby to bylo totožné, tak bychom měli jeden jazyk, že?
- S: To by bylo dobré.
- L: To by bylo dobře, jo, to by bylo super.
- S: ((diskuze mezi studenty v ruštině))
- L: To byste se neměli co učit. Dobře, procvičíme to ještě příště. A prosím vás, ještě jste měli něco? Měli jste za domácí úkol čtení?
- S: Ne.
- L: Neměli. A tamten text, no tak to budeme ještě dneska číst, to nakupování. Teď jsem chtěla udělat. Ještě cítíte v sobě tu strašlivou energii na gramatiku pořád? Už to vadne ((gesto, pokládá ruku shora dolů)) Už to opadá, že jo. Opadá. Znáte slovo opadat?
- S: Ne.
- S: Opatat. Listy.
- L: Ano, listy opadají, energie opadá, voda opadá, když je záplava. Takže vaše verva pro gramatiku, dobrý den ((reakce na příchodí studentku)), opadá. Ale nevadí, ještě trošku uděláme. Ještě tam máte tu třetí kopii a to byla shoda jmen a sloves po číslovkách. A to jsem chtěla udělat. Má to číslo sto dvanáct, sto třináct. Byla to ta třetí kopie

- S: ((studenti hledají ve svých materiálech))
- L: Doufám, že to máte. Já žádné další nemám. O. to má krásně zorganizované. Takže shoda jmen po číslovkách. Takže máte shodu, popsanou bohužel anglicky, ale efektivně. Jo, prosím vás pěkně, my jsme měli druhý pád množného čísla. Či-li říkáme, jo, tady máme příklad. ((ukazuje na příklad na okopírovaném materiálu)) Pět. Jo, když se podíváte tady. Pět bílých karafiátů. To jsme se učili. Jak to je? Bílý karafiát. Jenom rychle to zopakujeme. Jak se počítá v češtině.
- S: ((diskuze mezi studenty v ruštině, nerozumí slovu karafiát))
- S: Gvazdik.
- L: Hvozdík, taky, to je divoký karafiát. A jmenuje se hvozdík. A roste v lese, ale ten vyšlechtěný se jmenuje karafiát. Tady máme slovo karafiát, proč ne? Takže karafiát, bílý karafiát. Kdo má rád tady karafiát, dámy?
- S: Já mám ráda (?)
- L: Cože máte?
- S: Mám ráda, protože dlouho vydrží.
- L: Mám je ráda. Dlouho vydrží. Tulipány a co tulipány?
- S: Mám je ráda.
- S: Ehm, hmm.
- L: Ty jsou horší. Málo vydrží.
- S: Gvazdik?
- L: No, to jsou kytky. Mně se líbí hvozdík ten divoký, ale ten opravdu nevydrží.((píše slovo na tabuli.)) Hvozdík, divoký karafiát.
- S: (?) ((název nějaké květiny))
- L: Pardon?
- S: Hřebíček.
- L: Hřebíček je hřebíček. To máme taky, ale nevím, jestli...
- S: Bílý.
- S: To není kytko, to je bylina.
- L: Hřebíček je bylina ((pokyvuje hlavou)) Hřebíček je koření.
- S: ((debata mezi studenty v ruštině))
- S: Sedmikráska.
- S: Sedmikrásky jsou a pak jsou takový velký.
- L: Velký sedmikrásky. Kopretiny. ((napíše slovo na tabuli)) Kopretiny, ta velká je kopretina. Velká sedmikráska.
- S: Kopretina.
- L: No hvozdík, no, tak pardon, abych vám to... ((kreslí kopretinu na tabuli)) Tak dobře, já nevím, jestli hvozdík je divoký karafiát. Ale je mu podobný a hvozdík ((ukazuje na slovo na tabuli)) roste v lese. Je podobný karafiátu, ale nevím, jestli jsou teda příbuzní. To nevím, abych vám nelhala. Ale pardon neučím přírodovědu. Dobře, někdy uděláme květiny, jestli chcete.
- S: ((dotaz studenta v ruštině)) Kopretina, što to je? Kamaš?
- L: Oni asi chtějí vědět, co je kopretina. ((k jedné studentce))
- S: Kak znať (?). ((komentář v L1))
- L: Velká sedmikráska.
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
- L: Ramaška? A to je léčivka ta vaše ramaška?
- S: ((jedna studentka pokyvuje hlavou))

- L: Tak to není kopretina. Pardon, tak to jsme si... Heřmánek. Heřmánek česky. ((píše na tabuli)) Heřmánek. Dělá se z toho čaj?
- S: Ano.
- L: To jsou podobné kytky, má to bílé ty, okvětní lístky a žluté uprostřed. A jsou tři.
- S: Je to ramaška?
- L: Je to ramaška, určitě. Jestli se vaří čaj, tak je to heřmánek.
- S: Vaří se.
- S: ((diskuze mezi studenty v L1))
- L: Protože heřmánek slovensky je rumaníček. Takže to by byla asi ta vaše ramačka. ((zapisuje na tabuli)) Jo, prosím vás, ono je to všechno stejné. Jo, oni vypadají. Tyhle tři jsou všechny bílé a žluté, no tak já nevím. Prosím vás, dobře, tak ještě jednou rychle. Sedmikráska je malá a roste i v zimě. Teď uvidíte sedmikrásky někde na trávníku. Malá, jo? To víte, co je? Ta je taky léčivá, ta se jí. Kopretina je velká, taková velká sedmikráska. Máte to v zahradách nebo na louce a je okrasná. To je na krásu. A heřmánek je zase podobný, ale je léčivý. To je jiný druh. Ale všechny jsou bílé a žluté.
- S: Ramaška abtična? ((debata mezi dvěma studentkami))
- L: Stačí, jo? Aha, abtičnaja, ne ptičnaja. Myslela jsem, že je ptačí.
- S: Abtičnaja.
- L: Protože některé rostliny se v češtině jmenují ptačí a znamená to, že jsou divoké. Dobře, ale to nebudeme řešit.
- S: Gierbera?
- L: Gerbera taky existuje. A gerbera je taková krásnější kopretina. M. je v šoku, M., jestli nechcete kupovat květiny, tak to nemusíte psát. Stačí růže a tulipán.
- S: ((debata mezi studenty v L1 - nezachytitelně))
- L: Takže prosím vás, bílý karafiát, jak bude množné číslo? Ať jsme zpátky u gramatiky. První pád, kdo co? Bíle:?
- S: Ka-ra-fi...
- L: Karafiáty. Takže uděláme bílé karafiáty. ((píše na tabuli)) Ehm, takže počítáme. Jeden bílý karafiát. ((napíše na tabuli)) Dva, tři, čtyři ((píše na tabuli)), co?
- S: Bílé. Bílé karafiáty.
- L: ((pokyvuje hlavou))
- S: Bílé karafiátu.
- L: Co je po dvojce, trojce, čtyřce?
- S: To je stejné.
- L: Jak stejné?
- S: ((debata mezi studenty v L1))
- L: Tam je normálně množné číslo. Takže jak bylo to množné číslo? Bíle:?
- S: Bílé.
- L: Bílé karafiáty. ((píše na tabuli)) Ano, množné číslo první pád. Budem to ještě dneska dělat. První pád množné číslo. ((píše na tabuli)) Množné číslo, kdo co, bílé karafiáty. A pak máme pět, šest, sedm, tu, tu, tu ((píše na tabuli číselky a tři tečky)) Dvacet jedna taky, dvacet dva a tři a dál. Ano, koho, čeho? Ano, pět, koho, čeho, pět bílých karafiátů. Bí-lý-CH ka-ra-fi-á- tů. ((píše na tabuli)) Tak a teď. Takže tady je první pád množného čísla ((ukazuje na tabuli)) Prv-ní pád. ((píše na tabuli)) mn., č. Tadyhle máme to koho, čeho, druhý pád množného čísla. ((píše na tabuli)) Budem počítat ještě hvozdíky a kopretiny? Nebudem. ((smaže tabuli)) To už stačilo. No, tak teď problém je, ale už jsme o tom taky mluvili. Ehm, že tady to áčko ((ukazuje v materiálu)), je to napsané v angličtině. Číslo počínající pětkou. Problém teď je ne tenhle tvar, ale tvar slovesa. Takže jak to bude (.) v zahradě třeba? Tak, tady to je

- jasné. ((ukazuje na daný tvar na tabuli)) Řekneme, jeden bílý karafiát roste, ro-ste v zahradě. ((píše na tabuli celou větu)) Jo?. Jeden bílý karafiát, on, kdo, co? On roste. ((názorně značí ve větě na tabuli)) Jak to bude tady? Bílé karafiáty, jak bude ta věta pokračovat?
- S: RosTou. Rostou.
- L: Ros-TOU.((píše na tabuli))
- S: V zahradě.
- L: Super. Rostou. Množné číslo, oni. A jak to bude tady, pět, šest, sedm, sto bílých karafiátů.
- S: Rostou.
- L: Ne, tady je ten problém.
- S: Zase to roste?
- L: Roste, roste. ((píše na tabuli)) Jo? Od číslovky pět máme znovu jednotné číslo. ((ukazuje na věty na tabuli)) Je to, jako byste říkali, ne bílých karafiátů, protože bílých karafiátů, to je fráze. Pět bílých karafiátů a v té frázi pět bílých karafiátů je nejdůležitější to slovo pět. Kdo, co? Pět roste. Jo? To bílých karafiátů jenom visí na tom slově pět. Kdo, co? Pět. ((graficky znázorňuje vazby mezi slovy ve větě)) Tam je podstatné to kdo, co – pět. Podobný problém, takže po těch číslovkách od pěti, šesti, sedmi, i když mluvíte o množném čísle, používáte sloveso, verbum, sloveso. Jak je to rusky? To sloveso?
- S: Glagol.
- L: Ach, ano, glagol v jednotém čísle. Stejně funguje třeba slovo několik. ((píše na tabuli)) Několik ka-ra-fiá-tů. Mnoho, jo, několik, mnoho, málo. ((píše výrazy na tabuli)) Co ještě? Hodně, dost. Kolik. Když se ptáte kolik. ((píše na tabuli)) Jo? Všechny tyto výrazy, po kterých se používá koho, čeho plus druhý pád. ((píše na tabuli)) Množ-né-ho čís-la. Tak tam je sloveso, neboli glagol v jednotném čísle. Jo? Pozor na to.
- S: (?) glagol jest (?)((dotaz studenta v jeho L1))
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
- L: Co tam to? No to je fráze, pět bílých karafiátů roste. To není jedno slovo. To je celá fráze. ((ukazuje na tabuli na daný výraz))
- S: Někonečno mnoho, málo (?)
- L: Ale, V., vy normálně říkáte několik čeho – několik lidí stojí. Několik studentů sedí. Jo?
- S: Sedí? ((promluva v L1 studenta))
- S: ((debata mezi studenty v L1))
- S: Mnoho lidí.
- L: Mnoho lidí.
- S: Běhá?
- L: ((pokyvuje hlavou)) Ano, můžete říct, běhá. Jednotné číslo, prosím vás, třetí osoba. On, ona, ono. Třetí osoba, on, ona, ono. Dobře, dál. Tak to uděláme takhle, další příklad. Můžu to smazat, jo? ((maže tabuli)) Takže jak to bude. Jeden člověk. Dáme to běhat. Jak to je? Jeden člověk?
- S: Běží.
- L: Běhat, nebo běžet?
- S: Běhat, běhá.
- L: Ano, takže když běhat, tak běhá. ((napíše na tabuli)) Takže jeden člověk běhá. On, ona, ono běhá, já běhám, ty běháš, on běhá často. Moment. To je nedokonavý, máme dokonavý, nedokonavý. Máme běhat a máme běžet. ((píše na tabuli))
- S: ((studenti diskutují mezi sebou v L1))

- L: Běžet jednou, běhat často. ((ukazuje na tabuli)) Jo? Dokonavý, nedokonavý. Běhám každý víkend, nebo každý den. Běžím ((názorně běží před tabulí)) na autobus. Takže jeden člověk běhá, eventuálně běží. Jak to bude? Dva?
- S: Lidé? Lidi.
- L: Dva lidi nebo lidé, dobře. Dva lidi co?
- S: Běhá?
- S: Běhají.
- L: Běhají. ((pokyvuje hlavou, píše na tabuli)) Nebo?
- S: Bě, ehm, ehm?
- S: ((smích)) Vyžut. ((komentář jiného studenta v L1))
- L: Vyžut, vyžut. Co to je?
- S: ((vysvětluje lektorce v L1))
- L: Ale česky, prosím vás.
- S: Běží.
- L: Běží, tam může být totožný tvar. Protože běží, běžíš, to je jiná konjugace. A deset lidí?
- S: Běhá?
- L: Běhá. ((píše na tabuli)) Anebo?
- S: Běží.
- L: Běží. ((píše na tabuli)) Jo, protože tady ten tvar může být totožný. ((ukazuje na věty na tabuli)) Jo? No, protože tady může být, on běží a oni běží, to je totožné, ale tady ne. On běhá, oni běhají. Studovat, jak by to bylo? Jeden člověk?
- S: Studuje.
- L: Stu-du-je. Dva lidí?
- S: Studují.
- L: StuduJÍ. A deset lidí?
- S: Studujou.
- L: Studu...? Studu...? Ne, nemůže být množné.
- S: Studuje.
- L: Studuje zase. Jo? Třeba číst. Jeden člověk?
- S: Čte.
- L: Čte, tři lidi?
- S: Čte.
- L: ČtOU. A deset lidí?
- S: Čte.
- L: Čte. Musíte znát ty konjugace. Dobrý den. ((na příchozí studentku)) To je problém, jo. To časování musíte znát. Se na mě díváte jak (?) Tak jestli je znáte?
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
- L: To je taková česká (?) A v ruštině taky máte jednotné, ne? ((uveden příklad v ruštině, není zachytitelné)) Malej je vedle, jo? ((dotaz na příchozí studentku)) Tady máte ještě příklady, takže tomu rozumíme. A můžeme se podívat na ty příklady tadydle. Tadydle příklad. ((studuje materiál)) Béčko. Ve třídě studuje šest studentů. V Praze je mnoho kostelů. A pardon a ještě v minulém čase. Vidíte tu sekci bé? ((ukazuje názorně v materiálu)) Ve třídě studuje šest studentů. V Praze je mnoho kostelů, v přítomném čase. A v minulém čase máte jednotné číslo, ale neutra. Takže ve třídě studovaLO šest studentů. V Praze by-LO mnoho kostelů. Jo? To jsem vám zapomněla říct. A prosím vás totéž. ((maže tabuli)) Takže? Můžu? Tohle je teda přítomný čas. Běhá, běží. ((ukazuje na věty na tabuli)) A minulý čas? Běhal, běžel. To je jasné. ((píše na tabuli))
- S: Běhal.

- L: To už jsme dělali, to je normální. Ehm, dva lidi?
- S: Běhali.
- L: Běhali, běželi. Zase známe. ((píše na tabuli)) Ale pozor! Deset lidí?
- S: Běželi.
- L: Běhalo. ((píše na tabuli)) Ještě je tu komplikace dvě. Běželo.
- S: Běželo.
- L: Tady je střední rod. Takže v minulém čase nejen že je to jednotné číslo, ale navíc ještě jednotné číslo ve středním rodě.
- S: Mnoho lidí běželo.
- L: Je to problém, no. Už to začíná být těžší a těžší.
- S: To není problém.
- L: To není problém? Vy jste říkala, L., že Ukrajinky maj talent na jazyky. Pro vás to není problém.
- S: A je správně dvacet dva hodin?
- L: Ano. Protože proč? Po číslovkách pět a dál je koho, čeho. Druhý pád plurálu. Druhý pád množného čísla. Tam není proč, T. To je taková česká tradice. ((smích)) My jsme si to tak zvykli říkat. Pardon, ale je to tak. Jestli máte stížnosti, musíte napsat na český kulturní institut, pokud existuje. (.) Aby to změnili.
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: Tady, koukám, se rozvinula lingvistická diskuze. Dobře, tak co ještě řešíte? Je to takové nezvyklé.
- S: Ehm, dvacet dvě sešit. Nebo tašky.
- L: Dvacet, ne.
- S: SešiTŮ.
- L: Dvacet dva se-ši-tů.
- S: Tašky, tašky?
- L: Dvacet dva tašek.
- S: Dvacet dva tašek. Tašek.
- L: Tam už je dvacet tři, dvacet jedna sešitů. Dvacet jedna tašek.
- S: A dvacet dvě tašky?
- L: Představte si, že tahle forma existuje, ale, ale, ehm, málo se používá. Dvacet jedna taška. To uslyšíte velmi málo. Normální je, nebo tam už potom nepřemýšlíte o rodech – on, ona, ono, ale je to dvacet jedna mužů, žen, dětí. Dvacet dva mužů, žen, aut. Dvacet tři mužů, žen, aut. Jo? No, tašek. Genitiv plurálu.
- S: Dvacet dva taška, tašek.
- L: Druhý pád množného čísla.
- S: Ehm, dvacet dva aut.
- L: Ano, dvacet dva, koho, čeho, aut.
- S: ((dotaz v L1))
- L: No, já vám nerozumím. V., musíte česky.
- S: Ehm, dvě au (?)
- L: AuTA.
- S: Ta. Dvě. A dvacet dva? Aut?
- L: Ano, od té pětky už nepřemýšlíte mužský, ženský, střední. Jo? Je tam dvacet dva mužů, žen, aut. Dvacet tři mužů, žen, aut. Existuje forma dvacet jedna auto, ale to skoro, ne, to, ne, ehm, není dobře. Jo, uslyšíte to někdy, ale...
- S: Dvacet dva auta.
- L: Ani v tramvaji to neuslyšíte, možná u babičky na vesnici, jo. To už je zastaralý. Jste

moderní Rusové nebo Češi, nebo co chcete být, jo?

- S: Dvacet dva aut?
L: Dvacet dva aut. ((pokyvuje hlavou)) Dobře, tak prosím vás, teď se podíváme.
S: ((diskuze mezi studenty v L1))
S: Ale čtyři auta.
L: Ano, čtyři auta, pět aut. Dobře. Kolik studentů sedí po mé levici?
S: Hodně.
L: ((smích))
S: ((smích))
L: Hodně čeho?
S: Šest, ehm. Osm.
L: Šest studentů, nebo šest lidí. Dobře, ehm, kolik žen sedí vpravo?
S: Tři. Tři že, ženy.
L: Tři ženy. Tři ženy. Kolik lidí dneska přišlo do kurzu?
S: Patnáct.
S: Dvacet.
L: Patnáct lidí přišLO.
S: Přišlo.
L: A normálně, normálně je nás dvacet. Kolik lidí nepřišlo?
S: Pět lidí nepřišlo.
L: Nepřišlo pět lidí, jo?
S: A kto nečistí? ((komentář studenta v L1))
S: ((smích))
L: Prosím vás, nemohli byste tady pro dnešek. Já jsem teda ráno psala test, a tak mě to vykolejilo.
S: Oh, ok.
S: Ne, čtyři člověka.
L: Čtyři člověka? To je ale ruština nebo ukrajinština.
S: Čtyři?
L: Jeden člověk, dva lidi, tři lidi, čtyři lidi. Jo?
S: ((diskuze mezi studenty v L1, nezachytitelné))
L: Prosím vás, tak tady se podepisujte ((posílá podpisovou listinu)). Máte takhle velkou hlavu z toho ((gestem naznačuje velkou hlavu)) Nebojte.
S: Potřebuji dva dny, aby se to tam srovnalo.
L: My to procvičíme, dostanete úkol a pak se vrhneme na nakupování, to bude lepší, ne? Vyspíte se z toho. Nechcete nakupovat, chcete dělat gramatiku, jo?
S: Nechceme gramatiku.
L: Tak budeme gramaticky nakupovat, ano, správně. Prosím vás, podíváme se teda jenom na to cvičení jedna. Sto dvanáct jedna. Víte co? Připravte si to. Jo? Prosím pěkně připravte si to individuálně, pět minut. A pozor na to. Ve městě JE. Cvičení jedna, cvičení jedna, dole pod tou gramatikou. Připravte si to, ale pozor na to. Ve třídě je mnoho studentů. Ale ve třídě? Čtyři studenti (.) ve třídě. Pozor na změnu, budeme říkat ve třídě. Ve třídě ((píše na tabuli)) mnoho studentů. A , ano , O., je. Ve třídě je mnoho studentů. Ale ve třídě... ?
S: Jsou.
L: Čtyři studenti. Jsou. ((píše na tabuli)) Takže jsou čtyři studenti. Pozor na ty změny. Je a jsou. Takže individuálně cvičení jedna si připravte. Potom ho zkontrolujeme.

- S: Když jedna, dva, tři, čtyři jsou studentů.
- L: To jsme tady psali, jo? Tady to máte. ((ukazuje na věty na tabuli)) Tady máte jeden a jednotné číslo, jeden běhá a studuje. Dva, tři, čtyři množné a pak zase jednotné od pěti.
- S: Ehm.
- L: Dva, tři, čtyři a pět plus. ((píše na tabuli)) Takže pozor i na to sloveso. ((lektorka je obchází, kontroluje))
- S: ((studenti samostatně pracují na cvičení))
- L: Jenom tu jedničku, tu už máte hotovou? Kdo má jedničku? Už všichni?
- S: Hm.
- L: Tak super. Tak se na to podíváme. Tak, I., co tam to, co bylo první?
- S: Ve městě je několik hotelů a restaurací.
- L: Bravo. N.
- S: Hotelu?
- L: HoteLŮ a restauraCÍ. Koho, čeho, hotelů a restaurací. N.? Co to další? Ve městě?
- S: Ve městě je mnoho obchodů.
- L: Ano, M.!
- S: Na náměstí je málo parku.
- L: Parků, dobře, O.!
- S: Ve městě je dost kaváren.
- L: Kaváren, ehm. V., co divadlo?
- S: To. Ve městě jsou čtyři divadl.
- S: LA. Divadla.
- S: Divadla, Divadel. ((studenti se překřikují s návrhy))
- L: Dva, tři, čtyři plus?
- S: Divadlo.
- S: Ne!
- L: První pád množného čísla.
- S: První?
- L: Ano, za dva, tři, čtyři je první pád, jo.
- S: Divadla, divadla.
- S: Jsou čtyři divadla.
- L: No, to je jako v ruštině. Adna kniha, dvě knihy, pjat knig. ((počítá na prstech)) To je úplně totožné, ne?
- S: Hmm.
- S: Takže divadla.
- L: Divadla. To je stejné jako v ruštině. Stejný. Jedna – jednotné, dvě, tři, čtyři – množné. Jedna kniha. Jedno divadlo, dvě, tři, čtyři divadla, pět koho, čeho. Pět divadel. Pět knih. V ruštině je to stejný.
- S: ((studenti diskutují mezi sebou v L1))
- L: Tam je problém, jen toto ((ukazuje na tabuli do vět)), to jednotné, množné jste říkali. Pardon. Tak jdeme dál, jo? Takže souhlasíte, tak ještě jednou. Ve městě je? Jak je to s těma divadlami, s těmi divadly.
- S: Jsou. Divadla
- L: Divadla JSOU. Jsou čtyři divadla. Co knihovna, O.?
- S: Ve městě jsou dvě knihovny.
- L: Dvě knihovny. L., obchodní dům.
- S: Ve městě jsou tři obchodní domy.
- L: Domy, domy.

S: Domy.
L: Ypsilon, jo? Myslím, že jste to četla jako azbukou. I., co to kino?
S: Ve městě je, jsou sedm, ehm, kin.
L: Tak jak?
S: Je. Je kin.
L: Je. Je sedm kin, jo? Od pětky je zase. Kdo nebyl, koho jsme přeskočili? Ehm, O., co ta ulice?
S: Ve městě je moc ulic.
L: Ulic.
S: Ulic? Ulic?
L: UliC. To ice nemá koncovku. Ulice, Butovice. Kdo nebyl? N.!
S: Ve městě je pat kostelů.
L: Pět, pět.
S: Pět.
L: Jo, pět kostelů. Ne, minulou hodinu jsem říkala, že ice a iště je jinak, psali jsme si to.
S: Předminulou.
L: Pardon, předminulou. Tak, V., co ta vinárna?
S: Ve městě jsou, čtyr, čtyři vinárny.
L: Čtyři vinárny. N., nemocnice.
S: Ve městě je dve nemocnice.
S: Jsou. ((reakce ostatních studentů))
L: Jsou. Jsou dvě nemocnice. I., galerie?
S: Ve městě jsou čt, ve městě je šest galerií.
L: Galerií je šest. Je sedm galerií. A kdo nebyl, koho jsem přeskočila? L., co náměstí?
S: Ve městě je tři náměstí.
S: Jsou ((reakce ostatních studentů))
L: Jsou. Jsou tři, čtyři náměstí. Je pět, šest náměstí.
S: Jsou čtyři náměstí?
L: Ano. Ve městě je jedna vinárna, ve městě jsou dvě vinárny, jsou tři vinárny. Ve městě ((ukazuje daný počet zdvižených prstů na ruce))?
S: Jsou čtyři vinárny.
L: Jsou čtyři vinárny. Ve městě?
S: Je pět.
L: Je pět vináren. Ve městě?
S: Je šest vináren. ((odpovídají sborem))
L: Je šest, sedm, osm, sto vináren, dvacet jedna, dvacet dva vináren. Jo? Domácí úkol je prosím vás pěkně ta dvojka. Dvě á a bé. ((ukazuje na konkrétní materiál))
S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
L: To jsem ráda, že to tak řešíte pěkně. Dvě á a bé, musíte tam dát přítomný a minulý čas. A teď se chci zeptat, máme ještě půl hodiny. Tady to je těžší, než to vypadá. Co chcete dělat? Můžeme dělat, pokračovat s nakupováním, myslím, že nám tam zbyl jeden poslech a čtení. ((ukazuje materiál)). Takže můžeme číst, poslouchat, nebo můžeme pokračovat s počítáním a písničkou. Co chcete? Nakupování, čtení, poslech, písnička, teda počítání a písnička.
S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
L: A tam bude ještě gramatika plus písnička. Čtení plus nakupování.
S: Gramatika.

- L: Chcete dělat ještě? A. je taková ehm pracovitá, chce dělat gramatiku. Takže gramatiku chcete dělat (.) s písničkou, jo? Nebo co?
- S: Tak všechno.
- L: Všechno už nestihnem. Máme půl hodiny. Já se ptám kvůli I. ,co jí dáme za úkol.
- S: Potřebujem (?).
- L: Tak chcete ještě počítat půl hodiny, nebo chcete číst?
- S: Číst, počítat. ((studenti se překřikují))
- L: Tak rychle si vyberte. Číst nebo počítat? Kdo chce číst, ruku nahoru! Tak, kdo chce číst, ruku nahoru, ať to vidím.
- S: ((studenti se hlásí))
- L: Tak šest vás je, kdo chce počítat a, ehm, počítat a kdo chce počítat a počítat? Ruku nahoru!
- S: ((nikdo se nepřihlásil, komentář v L1 nezachytitelné))
- L: Takže budeme číst. Takže budeme číst a počítat budeme příště. Stejně to budeme dělat, jo? Akorát aby se vám nezavařily hlavy. Takže tím pádem čtení teď ještě uděláme. Můžete to poslat. ((dá materiály studentce na začátku řady)) Každý dostane jednu kopii. Takže čteme. Takže ještě jednou pro ty, kdo tady prováděli gramatickou diskuzi. Domácí úkol je to cvičení dvě á a bé. ((názorně ukazuje v materiálu)) Je tam přítomný a minulý čas. Takže pozor na tu shodu. Jeden člověk běhá, dva, tři, čtyři lidi běhají, pět lidí běhá. Jeden člověk běhal, dva běhali a deset lidí běhalo. Pozor na ty koncovky v minulosti, jo. Tak, teď se podíváme ještě na nákupy. Budeme nakupovat.
- S: (?) ((dotaz studenta – nesrozumitelné, ale asi v ČJ))
- L: Tak to musíte říkat pořádný český O, O. ((špulí rty a důrazně vyslovuje vokál O)) Ruské o zní někdy jako české a.
- S: Blanko.
- L: No, já vím, já vím, ale vidíte, já to slyším špatně.
- S: ((komentář daného studenta v ČJ, ale nezachytitelné))
- S: To já špatně říkám.
- S: ((smích ostatních studentů))
- L: ((smích) No a co teda, no?
- S: Jsou dva, ehm, jsou dvě hodiny.
- L: Ano.
- S: A, ehm, jsou dva a půl. Dva...
- S: Čtyři hodiny. ((jiný student))
- S: Čtyři hodiny, pět... Počkej, já to říkám. ((k druhému studentovi))
- S: Jsou čtyři hodiny. Nět, za patnáct minut tam pět.
- L: Tři čtvrtě na pět.
- S: Tři čtvrtě na pět. Jsou nebo je?
- L: Je.
- S: Je. Je. A to je směšné. To bude je.
- L: Když je to čtvrt a tři čtvrtě, říkáme je. Je čtvrt na pět. Je tři čtvrtě na pět.
- S: A půl?
- S: A dyť je dva, ehm (.) roků.
- S: Jsou dva roky.
- L: U těch hodin, jo, můžeme to napsat. ((maže tabuli))
- S: ((komentář studentů v češtině, ale nezachytitelné))

- L: Ne, to říkáte dobře, V. má pravdu. Tam všude se ten problém odráží. Prosím vás, jo, u hodin a u věků. Dítěti je. Takže. ((píše na tabuli)) Dítěti je, uděláme chlapečka, jo. Je mu je-den rok. Jo, je mu jeden rok. Jak to bude, dva, tři, čtyři?
- S: Roku.
- L: Roky, ano, množné číslo. Mu?
- S: Jsou.
- L: Jsou. ((píše postupně větu na tabuli)) Ano, přesně tak. A zase pět, šest, sedm?((píše na tabuli))
- S: Je.
- L: Let většinou říkáme. Můžete říct roků, ale běžné je let. Koho čeho roků, jo? Může, ale typické je let. ((píše na tabuli)) A mu, tady bude?
- S: Je.
- L: Je. ((napíše na tabuli)) Zase, takže pořád stejný. Je jeden, jsou dva, tři čtyř, je pět, šest, sedm. A s hodinami zase to samý.
- S: (?) ehm, dva roku a šest měsíců.
- L: Dva roky a šest měsíců. ((píše na tabuli)) To už je jenom...
- S: I sou?
- L: Ne, vždyť jsou je tohle ((ukazuje na výraz dva roky na tabuli)) a tohle to je dodatek, to je extra informace, jo, to je navíc.
- S: (?) ((pravděpodobně v češtině))
- L: Tady to je důležitý ((ukazuje na tabuli)), plus něco navíc. A stejně u hodin. Tak jak by to bylo, třeba je jedna hodina. To hodina nemusíte říct. ((píše to na tabuli)) Pak máme dvě, tři čtyři?
- S: Jsou. Ho-di-ny.
- L: Ano, jsou dvě, tři, čtyři hodiny. A pět, šest, dvacet jedna, dvacet čtyři? ((píše na tabuli))
- S: Je.
- L: Hodin. Je. Je dvacet čtyři hodin. Je dvacet čtyři, nula, nula. Je dvacet čtyři hodin. Tak a teď s těma čtvrt, s těmi čtvrtkami to bude jak? Když tam je čtvrt a tři čtvrtě.
- S: Dvě jsou?
- L: Jakmile tam je..., víte, proč asi? Představte si, co to je tohleto? Jak to, jak to říct? Hele, dobře. Je, takže můžete říct, je sedmnáct, nula, nula. ((píše vše na tabuli)) Je sedmnáct patnáct, sedmnáct třicet, sedmnáct čtyřicet pět.
- S: Čtvrt pět.
- L: Ještě pořád neumím psát, jo, to je hrozný. Takže tady všude je, je, je, je. ((podtrhává slovesný tvar)) Či-li je pět hodin ((slovy na tabuli)), v češtině se taky říká, je celá. Můžete říct, je celá. A musíte vědět jaká celá, že jo. Kolik je hodin? Hele, už je celá. To můžete říct, ale musíte vědět, že je celá, že, že, že třeba před deseti minutami jste o tom mluvili. Celá znamená pět, jo? Už musíš na tu tramvaj, je celá, jo? Je čtvrt na sedm. ((píše slovy na tabuli)) Jo, důležité je čtvrt, tam není důležité to sedm, důležitá je čtvrt. Je půl sedmé. ((píše na tabuli)) Je, šesté, pardon, ne sedmé, ale šesté, no tak nevádí, jo.
- S: (?) ((nesrozumitelné))
- L: No, já jsem si spletla čísla, uděláme z toho osmnáct a bude to dobrý, že jo. ((přepíše číslice)) A tady už je devatenáct. Rozumíte, co chci říct, že jo?
- S: Ehm.
- L: Tak je půl sedmé, je tři čtvrtě ((píše na tabuli)) na sedm. A je sedm. Jo? Hodin. Prostě tam je „je“ všude. Je za pět minut dvanáct, se říká taky. Je za pět mi-nut dva-náct. ((píše na tabuli)) Je za deset celá, je za deset minut dvanáct. Jo? Pořád je, tam už je

- všude „je“.
- S: To může být (?) ((dotaz studenta napůl česky napůl v L1))
- L: Já nerozumím, ale, V. Vaše čeština je tak dobrá, máte sto procent v testech.
- S: Ehm, dva, dvě hodin a pět minut, jsou dvě hodiny?
- L: Ano, protože říkáte, jsou DVĚ hodiny. Ano?
- S: A pět minut. ((dodává jiný student))
- L: Jo, vemte to třeba jako koláč. Čtvrt, jo. Ta čtvrt je jakoby jako jeden celek, jeden kus, jedna věc. Tři čtvrtě koláče je taky jakoby jedna věc, jeden kus. Takže jednotné číslo. Je čtvrt, je půl, je tři čtvrtě.
- S: ((komentář studenta v L1))
- L: Tak už teda, dobře, ještě něco? Ještě nějaký dotaz? Uff, zhluboka vydechneme. ((vydechuje))
- S: ((komentář studenta v L1))
- L: Ale, ale, V., vy tady na mě pořád zkoušíte tu ruštinu.
- S: ((smích))
- L: Vždyť víte, že jsem tohoto jazyka neznalá.
- S: Dva, tři, dva tri, čtyry sou. A sta? Pět je?
- S: ((odpověď jiného studenta v jeho L1, vysvětluje druhému studentovi, který se neustále ptá))
- L: Tak uděláme to následovně, jo? Asi dostanete ještě jeden úkol přes víkend, a to bude čtení. Bude to čtení o nakupování.
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: Hele, někdy půjdeme do restaurace a dáme pěknou gramatickou diskuzi. Dáme si pivo, české, a budeme od začátku do konce mluvit jenom o gramatice. Jo? Budeme to řešit do detailů všechno. To bude super, už se těším. Nejvíc to bude zajímat juniora, že jo? Tak prosím vás, víte, co uděláme? Dostali jste, máte tady tu kopii se čtením ((ukazuje daný materiál)). Číst můžete doma, jo? Doma si to přečtete, protože to už nestihnem. Je to malinko chaoticky nakopírované, takže text začíná tady, ale končí tady. ((názorně ukazuje na listu papíru)) Jo, já jsem tak jako půlila, abych spotřebovala co nejmíň papíru. Takže, text začíná tady ((znovu ukazuje)), ale vidíte to jedna, dvě, a tady pokračuje tři, čtyři, pět. To můžete udělat docela všechno, ehm. No heďte, důležité je podívat se na fráze, takže přečtete si článek dvě, uděláte tu trojku, co znamená, když se řekne. Můžete si připravit čtyřku, ale nemusíte. Jak chcete. Takže trojku a pětku. Asi. No, tak takhle. Takže, jo, tři, čtyři, pět. Tak, to by byl text a kolik máme času? A tak uděláme, to myslím, že tak akorát stihneme udělat poslech. Takže máte ještě tu kopii z minulé hodiny? Kde, kde byla sleva nakonec. ((ukazuje požadovaný materiál)) Sleva v supermarketu. Takže já si tady najdu. Budeme poslouchat slevu v supermarketu.
- S: ((studenti hledají materiál))
- L: A já musím najít cedéčko, asi nebudeme poslouchat. Takže posledně jsme dělali. ((dívá se na materiál))
- S: Stranica?
- L: Stranice. Stranice? No, já se tady už učím rusky.
- S: ((smích))
- L: To je strašný. Mohli bysme se vsadit. Znáte to, vsadit se? Kdo udělá dřív zkoušku. Jestli já na jeden ekvi, podobnou zkoušku v ruštině, v češtině, kdo to udělá dřív.
- S: ((smích))
- L: Už mám slušný gramatický základ. Jo, takže reklamaci, posledně jsme poslouchali to devatenáct – hlášení v hypermarketu.
- S: Já se, já nemám. Devatenáct.

- L: Vy to nemáte? Tohle. No tohle je jiná kopie. ((kontroluje materiál studentky)) Ne, tohle ne, no tohle je vono. Ale T. to taky nemá, to tady nebyla. Jo, jo, jo, to jsme dělali. To je zmatek, co? My jsme posledně poslouchali slevy, tak dneska si poslechnem tu dva-cít-ku. Ne, dvacítku. Moment, jakej domácí úkol.
- S: Jo, dvacítku. (?) ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- S: ((diskuze mezi studenty v L1))
- L: To je zmatek. Jo, to máte přesně ono, takže všichni mají, všichni se dívají na tuhle dvojstránku. ((ukazuje požadovaný materiál)) Tak co malej, dobrý? (k jedné studentce) Jo, už jsem tam dala cédéčko, dobrej začátek. Takže, ehm. Tak co budeme dělat, ještě jednou. Pamatujete si, když jsme poslouchali tu slevu v suprmarketu. Ty slevy. ((zapnula cd-přehrávač)) Ne, ne, tak tady ne. Já to tady jenom najdu. Dobře, ehm, podíváme se, jo! Já se chci jenom zeptat, nakupujete ve slevách?
- S: Ehm. Nakupuju. Jo.
- L: Nakupujete nebo nenakupujete?
- S: Když něco potřebuju a ono není ve slevě, tak nekupuju bez slevy. A když je ve slevě, tak to je dobře.
- S: Nakupujeme více, když využíváme slevy.
- S: (?) na slevy ((nesrozumitelné, ale v češtině))
- S: Co může dlouho. Hypoakce
- S: Termín. Co má dlouhý termín.
- L: Co má dlouhou, dlouhou, jak to je, záruční lhůtu, ne záruční ne. ((přemýšlí)) Dlouhou trvanlivost.
- S: Když je ve slevě, tak nakupujeme tolik.
- L: Jasně, tak toho nakupujete hodně. Dlou-hou tr-van-li -vost. ((píše slovo na tabuli))
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: Trvanlivost. To znamená, že to dlouho trvá, to zboží. A chci se jenom zeptat. Například sledujete ty akční nabídky a slevy? Sledujete ty (?). ((přehlušeno studenty))
- S: ((diskutují mezi sebou v L1, lektorku nevnímají))
- S: Já to sleduju. V kastě.
- L: Sledujete letáky ve schránce. Takže to sledujete, zajímá vás to. Myslíte si, že když nakupujete ve slevě, že ušetříte?
- S: ((komentáře v L1))
- L: Trochu, trochu.
- S: ((kroutí hlavou – vyjadřuje nesouhlas))
- L: Neušetříte, proč neušetříte?
- S: To je reklama, reklama, ehm, je to v akci (?). ((přejde do L1))
- S: Ně, ně. ((reaguje na promluvu předchozí studentky))
- L: Oni lžou.
- S: Lžou.
- L: Lžou. Není to pravda, co inzerují.
- S: Ne.
- S: V Čechách jsou správný slevy. ((názor jiné studentky))
- L: Takže myslíte, že ušetříte ve slevách, jo? Já si teda myslím, že neušetřím, popravdě, ve slevě. Protože pak toho nakoupím víc, tak toho pak i víc zkonzumujeme. Dítě chodí, jí tři jogurty denně.
- S: ((velmi hlasitá diskuze mezi studenty v jejich L1, většina lektorku vůbec nevnímá))

- L: Dobře, ale. Haló, haló, akční sleva, výprodej výuky češtiny! ((hlásá do třídy)) Tak, můžeme začít poslouchat, že jo? Pšššt. Tak teď jsem vás ztišila a nevím, kde jsme vlastně. ((hledá správnou skladbu na CD))
- S: ((neustále diskutují))
- L: No, to mi řekněte. T., jaký je eurostandard. ((reakce na diskuzi mezi studenty)) To mi něco uniklo.
- S: To je objednání zboží (.) po internetu.
- L: Objednáváte zboží.
- S: To je sleva.
- L: Na internetu je hodně slev.
- S: Když kupíš přes internet, to je hodně sleva.
- L: Je to hodně slev nebo je to mnohem levnější?
- S: Levnější a častěji tam jsou slevy.
- S: ((jedna studentka hovoří s lektorkou v CL, ostatní hlučně diskutují mezi sebou v L1))
- L: Dobře, tak dneska to jsou samý plodný věci. No, tak nejdřív krásná gramatika, teď zase slevy. Pokecáte a mluvíte česky, doufám? Mluvíte česky? Prosím vás, sleva byla tak úspěšná, že ji opustíme. A jdeme dělat reklamaci pro změnu, nebo se nikam nedostanem. Já jsem chtěla dělat cvičení dvacet, ale myslím, že ho přeskočíme. Uděláme rovnou dvacet jedna. ((smích)) Nakoupili jste ve slevě, ale zboží není dobré, musíte reklamovat. Takže budeme, poslouchajte a rozhodněte, která z uvedených tvrzení jsou správná. Jo?
- S: Ehm.
- L: Jestli chcete, tak si je přečtete. Je to dobrý přečíst si je dopředu. Tak můžeme?
- S: Hmm.
- L: ((poslechové cvičení)) Tak máte to, nebo ještě jednou?
- S: Ještě jednou. ((rozličné reakce studentů))
- L: Ehm, rozuměli jste tam těm výrazům? Nemůžu posoudit, jestli je reklamační oprávněná. To říkala. Kdo to říkal?
- S: Prodavačka.
- L: Prodavačka. Nemůžu posoudit, jestli je reklamační. Re-kla-ma-ce ((píše celou větu na tabuli)) oprávněná. Jo? Oprávněná. To znamená, jestli máte na tu reklamaci právo, nebo ne. Jestli je to oprávněná. Můžete mít nějaký oprávněný nárok, oprávněný požadavek, jo? ((píše slova na tabuli)) Oprávněná stížnost. Co je stížnost?
- S: (?)
- L: Ano, stížnost, něco se vám nelíbí.
- S: A nárok, co to je?
- L: Nárok, ehm, nárok je to, na co máte právo.
- S: Aha.
- L: Jo? Například, když pracujete ve firmě, máte nárok na čtyři týdny dovolené.
- S: Hmm.
- L: Jo? To je váš nárok ze zákona. To je vaše právo, nárok. Oprávněný, ne, co jsem to říkala. Oprávněná stí-žno- st. ((píše na tabuli)) Oprávněná stížnost na něco. Dobře. To jenom to slovo oprávněný, oprávněná. ((podtrhne)) Tak co jsme to ještě říkali, já jsem si to napsala tadyhle. ((čte své poznámky)) A výrobce uzná, jo?
- S: A oprávněný nárok. Oprávněný máme právo, nebo ne? Nárok, na co máme právo?
- L: No je to oprávněný nárok, nebo to možná neříkáme? Ale říkáme. Říká se to, J.? Já už pak tak někdy zblbnu, že už jim tady vykládám kraviny.
- S: ((diskuze mezi studenty v L1))

- L: A možná nárok není, nevím, nemusíte... Myslím, že se to říká oprávněný nárok, ale myslím, že můžete říct jenom nárok taky jenom, jo? Že mám nárok. Že to je asi běžnější.
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1, někteří studenti kladou otázky lektorce, ale přes hluchení ostatních nezachytitelné))
- L: Dobře, prosím vás, nárok stačí.
- S: A co znamená záruka?
- L: Záruka? Záruka, no, to je, ano, záruka. Cizí slovo, mezinárodní slovo by bylo garance.
- S: Garance.
- L: Záruka na...
- S: Nárok je taky garance.
- L: Nárok není garance, nárok je vaše právo. Já mám nárok na dovolenou, když pracuju. Ale boty jsou v záruce.
- S: V záruce. A prosím vás mohla říct já.
- L: Je možné říct.
- S: A můžu říct, mám právo na dovolenou?
- L: Ano, můžete říct, mám právo, samozřejmě.
- S: Mám právo nebo mám nárok.
- L: Mám právo, mám nárok, samozřejmě. Teď jsem to zkomplikovala.
- S: Boty jsou v záruce.
- L: Boty jsou v záruce, a když už záruka skončila. Bo-ty jsou v zá-ru-ce. ((píše na tabuli)) A když skončila, tak řeknete po záruce. Po zá-ru-ce, jo?((opět píše na tabuli)) Zboží je po záruce. Boty jsou po záruce. Dobře, ale k těmhle botům.
- S: Po záruce. ((přejde do svého L1))
- L: Pardon? Jo a výrobce. Potom donesete boty prodáváče, že jo, prodáváčka vám je vezme, pošle je výrobci. A výrobce vaši reklamaci, vaši stížnost uzná nebo neuzná. Jo? Výrobce uzná nebo neuzná reklamaci. ((píše na tabuli)) Ne-u-zná. Jako přijme, nepřijme. Uznat znamená, řekne ano, problém je na naší straně. To je uzná. Uzná nebo neuzná reklamaci.
- S: Přiznaje.
- L: Možná, ehm. Jo, uzná nebo neuzná. Takže reklamaci vám neuzná někdy, to je problém.
- S: Měla takovou situaci, že blender, ehm, zkusili jenom na (?) a on na první používání byl, ehm.
- L: Rozbil se.
- S: Rozbil se.
- L: Rozbil se.
- S: A odnesli jsme do Alzy, že když by přivezli jeden den před, tak by nám všechno vrátili.
- S: Tak oni museli odeslat to někam k výrobce. A uznal výrobce nebo ne, to za měsíc.
- L: To uvidíte, čekáte?
- S: No a za tři týdny nám napsal mail, že to neuznal. (?)
- L: A co jste říkala? Blender? Co to je blender? Mixer? Pro děti na banán? ((gesto, točí rukou))
- S: ((gestikuluje))
- S: Ehm.
- L: Mixér. Tak vy už balíte? Můžu se ještě zeptat, rychle? Jsme se tady, to je dneska samej zásek. Jenom, jak je to s tou zákaznicí. Koupila boty před dvěma týdny, ano, ne?
- S: Ano.
- L: Na boty je záruka dvacet čtyři měsíců.

S: Ano.
 L: Ano, je to pravda. Boty stály devatenáct set devadesát korun.
 S: Ano.
 S: Ne.
 L: Ne.
 S: Tisíc devadesát.
 S: Šestnáct set devadesát.
 L: Myslím, že říkala asi dva tisíce.
 S: Ne, to ne. Devatenáct set devadesát devět.
 L: Ok. Zákaznice si koupila černé lodičky?
 S: Ano.
 L: Chce boty reklamovat, protože se jí odlepila podrážka.
 S: Ano.
 L: Ano, co ta šestka?
 S: Šestka ne.
 L: Není to pravda. Sedmička.
 S: Ne.
 L: Není to pravda a osmička?
 S: Ne. V Praze pět.
 L: Ne, na Praze pět bydlí. A devítka?
 S: Ano.
 L: A desítka?
 S: Ne.
 S: Ne, nerozumím. Co toto?
 L: Daňový doklad?
 S: Nene, ne (?). ((ukazuje na uši a kroutí hlavou))
 L: Vy jste to neslyšeli?
 S: Neslyšeli.
 L: Dobře, já koukám, že už jsme se dneska zdrželi. Vrátime se k tomu příště, ano?
 Uděláme ještě jednou. Tak dnes to je všechno.

KURZ 1, 2. HODINA

L: Tak já vám pošlu papíry, když je ovšem najdu.
 S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1, běžný rozhovor o současném dění – olympiáda. Občas se ptají lektorky, jak by se to řeklo česky))
 S: On tak krásně, ehm (?)
 L: Kdo je krásný?
 S: Japonský sportovec.
 L: Japonec, krásný, jo?
 S: On tak dobře, tanec.
 L: Krásně tančí.
 S: Neumím to česky. ((přejde do jejího L1))
 L: Něakej krásnej Japonec prostě někde, jo. Takže vám se líbí nějaký...
 S: Hezký.
 L: Je to hezký kluk, jo? No mně se líbí, když už....

S: (?) nelíbí (?) ((komentář částečně v češtině, částečně v L1, nezachytitelné))
L: Mně se nelíbí Japonci, protože jsou moc malí. A já jsem vysoká.
S: Ano, on tak malý.
L: Musím vybírat na severu. ((smích)) Mně se můžou líbit jenom Norové.
S: ((komentáře studentů – nesrozumitelné))
L: Tak já vám to pošlu.
S: A je to taky za středu.
L: Ano, za středu taky. Tam máte dvakrát datum. Dobrý den, dobrý den. ((reakce na příchozího studenta)) Dobře. T., jak se máte?
S: Dobře.
L: Máte takový pěkný barvy, takový optimistický.
S: To protože jsem optimistka.
L: Jste optimistka?
S: Vždycky.
L: No, to je dobře. Potřebujeme víc optimistů, v Čechách potřebujeme příliv optimistů. Příliv, no.
S: No.
S: Taky četla jsem dneska, to, že tri (?) zničil číslo Ukrajince.
L: Aha, že se snížil.
S: Ano, na patnáct procent.
L: O patnáct.
S: O patnáct.
S: A Rusové na (?).
L: A příliv Rusů pokračuje, taky jsem to četla. Tady to mám, bylo to v Metru, že jo?
S: V Me, me, Metru.
S: Ano, v Metru.
L: V Metru to bylo. Pozor na to, ten příliv Ukrajinců, no. (.) O patnáct procent.
S: Nemaj práci.
L: Kdo nemá práci?
S: Ukrajinci.
L: Není práce.
S: No, není práce.
S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
L: S penězi. Když už Rusové někam jedou, tak mají peníze. A kam jedou ty Ukrajinci vodsad'? To je otázka?
S: Domů jedou.
L: Jedou domů, jo?
S: Ne, do Ruska.
L: Do Ruska.
S: ((komentář studentky v L1))
L: No tak, ale česky mi to říkejte!
S: To jedou do Ruska, do Moskvy a tam budovy, stav, jak to budování stavby.
S: Pracuje na stavbe. ((odpoví jiný student))
L: Na stavbách pracují. Já mám kamarádku a ta taky říkala, že pojede, když jí neudělaj vízum, nebo co, že pojede do Ruska s manželem.
S: Protože moj kamarád, no jako učili se, ehm, spolu ve škole.
L: Chodili jsme spolu do školy.

- S: Ehm, chodili spolu do školy. On pracuje v Moskvě na stavbě a má tisíc a dvě stě dolarů měsíc, čistého.
- L: Tisíc dvě stě dolarů za měsíc.
- S: Čistého.
- L: To má lepší než tady, ne?
- S: No.
- L: Tak proč teda... To maj lepší asi.
- S: ((diskuze mezi studenty v L1))
- L: Tak. Tak už zase se nám tady rozjela plodná diskuze. Takže. Něco ještě k olympiádě? To je taková aktualita zásadní, olympiáda. Něco překvapivého, šokujícího, zajímavého. Viděli jste, slyšeli jste? Byli jste tam?
- S: Aha, letadlo.
- L: Co je s letadlem?
- S: Není (?) Čechy.
- L: Češi.
- S: Češi prohráli se š, še...
- L: Se Švédy. No, tak to je normální, ne? Že Češi prohráli.
- S: To je nenormální. Není normální.
- L: To není normální, jo? My neprohráváme?
- S: ((komentář studenta, nesrozumitelné))
- L: No, já jsem myslela, že je to normální.
- S: Čechy ty...
- L: Češi.
- S: Češi mají dobrý tým.
- S: Ale něco stalo.
- L: Něco se stalo. A vy nevíte co? Měli špatný trénink, nebo někdo byl zraněn.
- S: Jágr byl.
- L: Jágr tam byl. Ano, všechno bylo v pořádku, byl tam Jágr, tak proč prohráli?
- S: Už starý.
- L: Už je starý.
- S: Není to...
- L: Není to, co to bylo.
- S: Co to bylo, no.
- S: ((komentář jedné studentky v L1))
- L: Cože? V té ruštině pořád?
- S: Ani mluví.
- L: Oni říkají.
- S: Ani říkají, cože všechno starý.
- S: Přestárly.
- L: Že jsou všichni starý, ti čeští hokejisti? Tak tým půjde do důchodu, co budeme dělat potom?
- S: ((smích))
- L: Poslední výkřik tadyhle na olympiádě. Dobře, takže Češi jsou starý, naši hokejisté stárnou, to je dobrý.
- S: ((smích))
- L: Tak a ještě náká novinka? A já jsem četla novinku o Zikmundovi. Pamatujete si, jak jsem se bavili o Zikmundovi?
- S: Ehm.

L: Kdo to byl?
 S: Kandidát?
 L: Zikmund. Zikmund? Jo, myslela jsem ještě Hanzelka, ne Zikmund.
 S: Cestovatel.
 L: To byl cestovatel. Cestovatel to byl. Cestoval sám?
 S: Ne.
 L: S kým?
 S: Na autě Škoda.
 L: Na autě?((smích)) To by musel sedět na střeše. Jezdil autem, autem.
 S: ((debata mezi studenty v L1))
 S: Na Ukrajině je taky jezdit na autě.
 L: No, na Ukrajině si jezdíte, jak chcete. Češi jezdí autem. ((smích))
 S: ((smích))
 L: Dobře, no a já jsem přečetla o něm, že se stal čestným doktorem. Slyšeli jste to včera ve zprávách? Dívali jste se včera na české zprávy?
 S: Díval jsem na olympiádu.
 S: Jenom olympiáda.
 L: Díváte se jenom na olympiádu, to je strašný.
 S: A co tam bylo, doktor (?).
 L: Stal se čestným doktorem.
 S: A pan Hanzelka? Co? Oni spolu jezdili.
 L: Oni jezdili spolu, ale ten jeden je mrtvý. Vychází mi z toho, že pan Hanzelka je mrtvý. A panu Zikmundovi, už je asi (.) devadesát let. Já nevím.
 S: Je nad (?). ((dotaz studenta, nesrozumitelné))
 L: Cože? V.!
 S: On narodil se devatenáct sto, devatenáct set jedenáct.
 L: Narodil se devatenáct set devatenáct. Tak mu je (.) devadesát? Devadesát.
 S: ((komentář studenta v L1))
 L: Co to je divnja nostru?
 S: Divja? Ne, devadesát sedm.
 S: Devadesát pět.
 L: Devadesát pět. Tak a stal se čestným doktorem na Univerzitě Jana Bati ve Zlíně. To znáte. Ve Zlíně je univerzita. A ve Zlíně, protože se narodil ve Zlíně.
 S: To má, má dobré zdrávije.
 L: Hmm, má. Jsem četla ten článek a tam bylo, že teď dva roky spolupracoval s nějakými dokumentaristy a dělali film. Bude film. Teď v dubnu bude nějaký film o něm. Tak se můžete jít podívat. Já se možná pudu, když jsme o něm mluvili. Tak, teď se chci zeptat, vy jste měli (.) úkol. Vy jste měli nějaký úkol, že jo?
 S: Jo, měli.
 L: To bylo tohle. ((ukazuje na daný materiál))
 S: Nedělali.
 L: Vy jste to nedělali, proč jste to nedělali?
 S: Nemám čas.
 L: Nemáte čas. To je jasný. Vy jste d'áli test. Vy jste psala celý čtvrtěk test?
 S: Ne, ale před tím jsem nebyla.
 L: Jo, vy jste nebyla, takže nemáte tu kopii. ((k jedné studentce)) Takže prosím vás, kopie je tadyhle. Máte krásnou šálu, taková optimistická. ((k jedné studentce))
 S: Můžu se taky vzít?

- L: Chcete taky? A co mi zbyde? Já už tady nic nemám. Prosím vás, pučí mi ještě někdo jednu kopii. Vy máte?
- S: Doma.
- L: Dobře, potřebujete to číst? Já myslím, že ne tak moc, že to není úplně třeba číst. Takže, ehm. Dobře, já myslím, že to nebudeme číst celé. My jsme mluvili o tom, že jsou speciální slova, která mají formu jenom množného čísla. Která slova to byla, pamatujete si? Co například?
- S: Plavky.
- L: Plavky.
- S: Boty.
- S: Brýle.
- S: Džíny.
- L: Džíny.
- S: Podkolenky.
- L: Podkolenky.
- S: Kalhotky. Hodinky.
- L: Hodně oblečení tam patří, když to má dva kusy. Nůžky ((gesto s dvěma prsty)) a tak dál. A že tam používáme speciální číslovky. Speciální číslovky. Jak byly ty speciální číslovky? To si tam můžete přečíst. Jak se například řekne tohle? Že mám doma ((píše na tabuli "2 džíny")) tohle. Mám doma tohle.
- S: Dvoje džíny.
- L: Dvoje džíny. Mám doma. ((píše na tabuli číslovku a slovo))
- S: Troje plavky.
- L: Ano, troje plavky. Mám doma. ((píše na tabuli))
- S: Patery.
- L: Patery něco. Mám doma. ((píše další číslovku na tabuli))
- S: Šestery.
- L: Šestery šaty. Co by bylo tohle?
- S: Sedmery.
- L: Sedmery nevím co. Boty.
- S: A tak dále.
- L: A tak dále. Ehm. Je to taky v pohádkách, devatero krkavců, nebo za devatero horami a devatero řekami a tak dál, jo? Takže, to jsme už dělali, nebudeme to už číst, kdo chce, může si to ještě nastudovat.
- S: A jak dvacet dvoje?
- L: Dvacatery.
- S: Dvacetery.
- L: Dvacatery.
- S: Dvacatery dvoje?
- L: Ne, dvanáctery, ono tam není všechno, co?
- S: Dvacet dva.
- S: Dvacetery. Dvacet. ((diskuze mezi studenty, zkouší různé možnosti))
- L: Aha, dvacet dvoje. Jak by to bylo? Dvacatery dvoje. Dvacatery dvoje, zřejmě by to bylo dvacatery dvoje. Je to strašně neobvyklé, jo?
- S: Dvacatery dvoje džíny.
- L: ((smích))
- S: ((smích))
- L: Věřím, že máte doma dvacatery dvoje džíny, ale asi o tom nemluvíte.

- S: A dvacaterý šest?
- L: Šestery. Prosím vás, v češtině musíte měnit...
- S: Dvacaterý šestery.
- L: Dvacaterý šestery by muselo být, ale ještě jsem to neslyšela. Teda nikdy v životě.
- S: Proto Čechy nemají tolik boty, džíny.
- L: Protože Češi. My nemáme tolik boty.
- S: Naopak. ((komentář jiné studentky))
- L: Tolikery, jo? To nemáme. Maximálně dvojce a konec.
- S: Hmm. ((diskuze mezi studenty v L1))
- L: Prosím Vás, ježiš maria, když s tím budete mít problém a potřebujete spočítat celý obchod, tak řeknete, mám tady dvacet dva kusů.
- S: Dvacet dva kusů.
- L: Třeba, nebo šedesát kusů, jo? To by šlo, že jo? Tak můžete počítat i doma. Kolikery máte džíny? Troje, ehm, tři kusy.
- S: Tři kusy, tak lepší.
- L: To je lepší, tak, taky tak můžete. Dobře, tak podíváme se. Ale abychom si to tady malinko procvičili, tak se vás chci zeptat, zahrajem si takovou kratounkou hru, doufám, že... No kratounkou. Já bych jí dala tak maximálně deset minut.
- S: B., můžu zeptat?
- L: Můžu SE zeptat.
- S: Můžu se zeptat?
- L: Ano.
- S: Čtyřky, ehm, kamna, jedno kamna, to je (?).
- S: Jedny kamny. ((výpověď jiné studentky))
- L: Jedny kamna.
- S: A proč kamna, to je jedna (?).
- L: Jo, ale hele. Co je tohle? ((ukazuje na dveře))
- S: Dvěře, dveře.
- L: Dvěře. Taky máme jedny, dvojce, to je taky plurál.
- S: ((otázka v češtině, ale špatně srozumitelné))
- L: Ano, to je forma množného čísla. Nevím, jak to vzniklo, jo? Ale tohle je taky forma množného čísla. Takže, kolikery dveře vidíte v učebně?
- S: Dvojce.
- L: Dvojce dveře. Jo a taky je to jeden kus, ale říká se dveře. Teda je to pomnožný.
- S: A hadinky?
- L: Hodinky taky jsou pomnožný. Zase jedny, dvojce hodinky. Tak zahrajeme si kratounkou hru.
- S: ((debata mezi studenty v L1))
- L: Znáte? Je to v podstatě technika jak usnout. Znáte... co děláte, když nemůžete spát?
- S: Co dělám? Ehm.
- S: Počítám.
- L: Já si dám teda pivo. Ehm a co?
- S: Počítám jeden, dva, tři.
- L: Počítáte, počítáte, to vám pomáhá?
- S: Pomáhá.
- S: Já otevru učebnice a počínaje čítáte.
- S: Číst, čtete. ((ostatní studenti opravují studentku))
- L: Čtete češtinu, číst.

- S: Já číst.
- L: Čtu, čtu.
- S: A čtu pět minut a chce spát.
- L: A proto usnete. Ale já jsem chtěla slyšet, to co říkala L., vlastně počítáte. A co se počítá, když chcete usnout. Co se počítá v Rusku? Jenom to je jedno, nic, jenom jedna, dva, tři. Česká tradice, nebo Češi počítají ovce.
- S: Ovce taky.
- L: Taky počítáte ovce.
- S: Ehm.
- L: Tak a pak jsem četla taky, že se počítá..., že je jiná technika taky, a to je balení kufrů Giny Lolobridgity. To znamená, musíte si představit, že Gina Lolobrigita jede na výlet, má padesát kufrů a teď to balí. Takže co tam dává všechno? To budeme hrát a jenom to rychle zahrajem, abychom upotřebili. Prosím vás, pokuste se tam někde upotřebit ty číslovky. Co by tak hvězda, no Gina Lolobrigita už je taková trochu postarší hvězda. Tak třeba Angelina Jolie.
- S: Troje plavky.
- L: Tak výborně, balí do kufru troje plavky.
- S: Tak málo?
- L: Takže O. začne. Zabalí troje plavky. Já řeknu: troje plavky a paterý ponožky. ((používá gesta a ukazuje na jednotlivé studenty)) Vy řeknete ((ukáže na další studentku)), Gina, nebo, ehm Angelina Jolie si zabalí troje plavky, paterý ponožky a...? Jo a takhle to nabalujeme. ((gesto))
- S: Troje plavky, paterý ponožky a šestery šaty.
- L: Šestery šaty, jo. I.!
- S: Angelina Jolie zabalí troje plavky, paterý ponožky, šestery šaty a ...
- L: Já už si to nemůžu zapamatovat teďko. ((smích))
- S: ((smích))
- S: A dvoje trička.
- L: Dvě trička.
- S: Dvě trička.
- L: Nemusí to být jenom dvoje, troje. Dvě trička. Víte, co? Já budu psát aspoň ty čísla, protože.
- S: Ehm, ehm, zapomněli na podprsenky.
- L: To bude u vás. To si nechte, až tam dojedeme, bude balit podprsenky, jo?
- S: ((smích))
- L: Takže, abychom to malinko zjednodušili.
- S: A podprsenky není třeba.
- S: Není třeba. ((smích))
- L: To nebylo hezký, ale teda, O. ((smích)) Takže Angelina Jolie si zabalí, si na cestu zabalí. ((píše větu na tabuli)) No to je jedno. Takže ještě jednou, já napíšu ta čísla. Vy jste měl co?
- S: Troje plavky.
- L: ((píše na tabuli pod sebe čísla)) Paterý ponožky. Šestery šaty a...?
- S: Dvoje...
- L: Dvě trička. Dvě trička. To je normální, jedno tričko, dvě trička. N., takže ještě jednou.
- S: Angelina Jolie si zabalí (?). ((studentka nepochopila pravidla hry))
- S: Ehm, zapakuje. ((reakce jiného studenta na nepochopení studentky))

- L: Začínáte tady ((ukazuje na studenta, který byl první)), to musíte všechno zopakovat. Musíte poslouchat ((ukazuje na ucho)) a pamatovat ((ukazuje na hlavu)). Takže, co si zabalí?
- S: Zabalí petr brýle.
- S: Ne. ((reakce jiné studentky))
- S: Zapakuj! ((reakce dalšího studenta))
- L: Ještě jednou všechno. ((ukáže na prvního studenta))
- S: ((komentáře dalších studentů))
- L: A pak něco nového.
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
- S: To všechno? ((dotaz nechápající studentky))
- L: To máte dobrý, protože co támhle budou dělat? Už píšou. No, neměli byste psát, no.
- S: Tri, ne, tak troje plavky, petr šaty,
- L: Ne, troje plavky, patery ponožky.
- S: Šestery šaty, dvě trička, petr brýle.
- L: Patery brýle. Prosím vás, nemusí tam být jenom to patery, šestery. Můžete říkat i normální věci. Ale to taky, jo? Prostě všechno. Tak, N.! No, takovouhle hlavu z toho máte. ((ukazuje rukama velikost hlavy))
- S: Vezme si na to asi deset kufrů.
- L: No, ona má padesát v tý uspávačce. Můžete balit do rána.
- S: Angelina Jolie si zabalí tři...
- S: Troje. ((oprava jiného studenta))
- S: Troje plavky a patery ponožky, šestero šaty.
- L: Šestery.
- S: Šestery šaty, dvě tričko.
- L: Dvě trička.
- S: Trička a pat...
- S: Patery brýle. ((nápověda jiného studenta))
- S: Patery bryle.
- L: Patery bry:le.
- S: A boty.
- L: Kolikery?
- S: Deset.
- S: Desatery.
- L: Ne, ne, deset.
- S: Hodně boty.
- L: Hodně koho, čeho. Mnoho bot.
- S: Desatery bot.
- L: Desatery boty. Tak, O., je to na vás.
- S: Angelina Jolie si zabalí troje plavky, patero.
- L: Patery.
- S: Patery ponožky, šestere šaty.
- L: Šestery.
- S: Šestery šaty, dvě trička, patery, ehm, brýlí.
- L: BrýLE.
- S: Brýle a desatery boty a sedmery, ehm, šortky.
- L: Ehm, sedmery šortky. Do islámských zemí se jí budou moc hodit.

S: ((smích))
 L: Tak, L.
 S: Angelina Jolie si zabalí troje plavek.
 L: Plavky.
 S: Plavky. Patery, patery ponožky.
 S: Šestero.
 L: Šestery.
 S: Šestery šaty, dvě trička, pět brýle.
 L: Patery
 S: Patery brýle, desaterý boty, sedmery šortky a tak, ehm.
 S: Tři klou, klou... ((ukazuje na hlavu))
 L: Klobouky?
 S: Klobouky.
 L: Super, tři klobouky. ((píše číslo na tabuli))
 S: Tři klobouky a tři podprsenky.
 L: Ne, ne, to stačí, tři klobouky. Tak, co chcete, klobouky nebo podprsenky?
 S: Ehm, klobouky.
 L: Tak klobouky. Takže tři klobouky. Dobře, A.!
 S: Angelina Jolie si zabalí troje plavky, patery ponožky, šestery šaty, dvoje trička.
 L: Dvě trička.
 S: Dvě trička, ehm, patery ehm.
 S: Brýle. ((reakce ostatních studentů))
 S: Patery brýle, desaterý boty, se, se, sedmery šorty.
 L: Šortky.
 S: Šortky, tři, ehm, troje klobouky.
 S: Tři klobouky. ((reakce jiné studentky))
 L: Tři klobouky.
 S: Tři klobouky a devaterý náušnice.
 L: Devaterý náušnice.
 S: ((smích))
 L: Ježíš, to je komplikovaný. Počkáme, až to L. dopíše. ((smích))
 S: Angelina Jolie si zabalí tři plavky.
 L: Troje. Pozor na to, jo? Něco je troje, něco je...
 S: Troje plavky.
 S: Troje plavky, patery ponožky, šestery šaty, dva,
 S: dva, dvoje tričko.
 L: Dvě trička.
 S: Dvě trička, patery brýle, desaterý boty, sedmery šortky
 S: a troje, troje klouky.
 L: Tři klobouky.
 S: Tři klobouky a desaterý náušnice.
 L: ((ukazuje na číslo na tabuli)) Devaterý.
 S: Devaterý náušnice a osmery náramek, náramenky.
 L: Náramek je, ehm, není to jeden náramek, dva, tři, čtyři náramky?
 S: Aha.
 L: Ale super, osm náramků. Změna, jo? Ať se to mění trošičku. Pozor na to, máte devaterý náušnice, ale osm náramků. Tak, A.!

S: Angelina Jolie si zabalí troje plavky, pateru ponožky, šestery šaty, dvoje, ehm, dvě trička.

L: Ehm.

S: Pateru brýle, desateru boty, sedmery šortky, tři, troje, troje, ehm, tři klobouky.

L: Ehm.

S: Devateru náušnice, osm náramků a jedna holinka.

L: To je jedna holinka, to toho moc nemá. ((ukazuje na jednu nohu))

S: Hadinky? ((reakce jiného studenta))

L: Holinky, myslíte?

S: Hodinky. ((odpovídá studentka))

L: Tak holinky ((ukazuje na lýtka)), nebo hodinky? ((ukazuje na své hodinky na ruce))

S: Kazačky, kazačky. ((reakce jiné studentky))

L: To já nevím rusky. Holiny, kozačky. Holiny jsou z gumy proti dešti.

S: Aha. ((smích))

L: A kozačky jsou vysoké boty. Tak co? ((ukazuje pod kolena))

S: Kozačky.

S: Jedny kozačky.

L: Jedny kozačky, dobře.

S: Angelina Jolie do kufru zabalí se tři plavky.

L: Troje.

S: Troje plavky, pateru ponožky, šestery šaty, dvo, dva, dvě trička.

S: Pateru brýle, desateru šortky.

L: Bo, boty.

S: A boty, sedmery šortky, tři kkk.

L: Klobouky.

S: Klobouky, devateru náušnice, osm paru...

S: Náramky. ((pomoc jiné studentky))

S: Osm náramky.

L: Osm náramků.

S: Osm náramků, jedny kozačky a dvacet kal...

S: Dvacateru. ((reakce jiné studentky))

S: Dvacateru kalhotky. ((pokračuje předchozí studentka))

L: Kalhotky nebo kalhoty?

S: Kalhotky.

L: Kalhotky spodní? ((ukazuje si pod kalhoty)) No, ano, to potřebuje. Dvacateru kalhotky. ((píše číslo na tabuli)) Dvacateru, no. ((smích))

S: Na každý den potřebuje kalhotky.

L: ((smích)) Na každý den troje.

S: ((smích))

L: Tak. ((pokyne hlavou na dalšího studenta))

S: Angelina Jolie si zabalí troje plavky, pateru ponožky, šestery šaty, dvě trička, pateru brýle, ehm.

S: Desateru, ehm.

S: Boty. ((pomoc dalších studentů))

S: Boty, sedmery, ehm.

S: Šortky. ((pomoc dalších studentů))

S: Šortky, tři, ehm, klo.

S: Klobouky. ((pomoc dalších studentů))
 S: Klobóky.
 L: KloBOUky.
 S: Osmery, ehm, devatery naušnice.
 S: Osm. ((pomoc dalších studentů))
 S: Osm náro...
 S: Náramky. ((pomoc dalších studentů))
 S: Náramky.
 L: Koho čeho, náramků.
 S: Jedny kazačky, dvacet.
 S: Tery. ((pomoc dalších studentů))
 S: Dvacatery kalhotky a čtery
 S: Pančochy. ((pomoc dalších studentů))
 L: Čtyři ponožky.
 S: Nožky.
 L: Nůžky? ((ukazuje gesto prsty, kterými pohybuje k sobě, od sebe)) Ale to jsou ne čtyři.
 S: Čtyři.
 L: Ne.
 S: Čtvery. ((odpovídá dav))
 L: Čtvery. Může rozstříhat ty kalhotky. ((smích))
 S: ((smích))
 S: ((debata mezi studenty v L1))
 L: Tak, L.!
 S: Angelina Jolie zabalí si troje, troje plavky.
 L: Ehm.
 S: Patera ponožky.
 L: Patery.
 S: Šestera šaty.
 L: Šestery.
 S: Dvě tričky.
 S: KA. ((reakce dalších studentů))
 S: Trička.
 L: Ehm.
 S: Patera.
 L: PateRY.
 S: Patery býle, desatery boty, sedmery šortky.
 L: Ehm.
 S: Tři klobouky, devatery náušnice, osm náramků, jedny kazačky, dvacatery kalhotky, čtyry nůžky.
 L: Čtve-ry.
 S: Čtvery nůžky a jedny pantofle.
 L: A jedny pantofle. Chce ještě někdo? O., chcete to zkusit?
 S: Zase?
 L: Vy jste začínal, to bylo velmi snadné.
 S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
 L: Nemusíte, jen kdyby někdo chtěl. Já si to teda už nepamatuju. O., jako výzvu, nebo zkusí tady někdo tu celou řadu říct? Je to na vás. Tak O., aby to neměl tak jednoduché.

- S: Ehm, Angelina si zabalí troje plavky, petery panažky, šestery šaty.
 L: Ehm.
 S: Dvě, ehm.
 S: Trička. ((pomoc dalších studentů))
 S: Trička, patery brýle, desatery boty, sedmery šortky,
 S: tři klobouky, devatery, devatery, ehm, náušnice, osmery.
 S: Osm. ((pomoc jiné studentky))
 S: Osm, ehm?
 S: Náramků. ((pomoc jiné studentky))
 S: Aha, osm náramků, jedna, jedny kazačky.
 L: Ehm.
 S: Dvacatery kalhotky, čtyřtery nůžky.
 L: Čtvery.
 S: Čtvery nůžky a jedny pantofky, pantofly a...
 L: A svých osm dětí.
 S: ((smích))
 L: Už skončíme, jo?
 S: A jednoho manžela.
 L: A jednoho manžela. Dobře. A kdyby to chtěl někdo zkusit, může, ale myslím, že to byl úctyhodný výkon, O., teďka. ((tleská)) Tak a teď jsem chtěla udělat tady na té kopii. Jako abysme se trošičku osvěžili. Dneska nebudem dělat žádnou závratnou gramatiku, abychom nedělali pořád gramatiku. Tady je ještě písnička. ((ukazuje daný materiál)) To bychom se na ni mohli podívat. Poslechneme si jí. Tam máte, ta šestka, slova napište v genitivu plurálu. Hádejte, kde v písničce budou. Často vám pomůže rým. Rým známe, v ruštině je taky slovo rým? Slunce, žblunce, to bylo v Neznámkovi. V českém ale. Rým třeba.
 S: Co to je?
 S: Rývma?
 L: Rým je v básních, jo, že konec věty se rýmuje. Je to třeba: skákal PES přes OVES. Přes ze-le-nou lou-ku. To se nerýmuje zrovna. Šel kolem myslivec, péro na klobouku. To je rým, jo? LouKu- klobouKu. Pes – oves. Jo, takže rým. Takže zkuste tam doplnit ta slova v genitivu množného čísla. ((ukazuje patřičný materiál)) V druhém pádě množného čísla, jak by se to rýmovalo, a potom si to poslechneme. A tady někdo tu kopii neměl, takže vy jste ji neměla.
 S: Já (.) doma.
 L: Vy ji máte doma, vy sklerotická (.) osobo.
 S: ((smích))
 L: Tak já vám to nakopíruju, abyste mohla psát. Když mě otevřou ale.
 S: ((samostatná práce studentů))
 S: Budeme to poslouchat?
 L: Budeme, budete to moci zkontrolovat, ale ta pointa je, že byste to měli dopředu napsat. Tak už to máte? Tak co, máte? Už jsou tady lidi, kteří mají všechno. Tak dáme ještě minutku a poslechnem si to, abychom tady nemuseli čekat dlouho.
 S: Jsem tady. ((příchozí studentka))
 L: A je:, dorazil dorostenec. Bez chůvy dneska, jo?
 S: Ehm.

- L: Máte všichni aspoň padesát procent? Určitě jo. Tak dobře, já myslím, že většina už má, takže si to poslechneme. Můžem? Můžem. Odpověděla jsem si sama, kdo nemá, ten si to dopíše. Tak.
- S: Krásná písnička.
- L: Krásná, jo?
- S: Krásná.
- L: Na mě je taková utahaná, abych řekla pravdu. Utahaná. No taková romantická, no.
- S: To před spaním poslouchat dobrý.
- L: Než začnete balit ty kufry Angeliny Jolie.
- S: ((Smích))
- L: No, jako je hezká. Tak, vychytali jste to tam všechno? Kolik je čeho? Slyšeli jste?
- S: Ehm.
- S: Šlapacích holek. ((smích))
- L: No. Ehm. Dobře, tak to je vše s číslovkami, myslím, že příště si to malinko ještě zopakujem. A já jsem tak přemýšlela, abychom nedělali pořád jenom gramatiku, takže abysme byli aktuální. Podíváme se, jo, takže se podíváme na sport. Ale protože mě olympiáda moc nebaví a těžko se mnou vést nějakou diskuzi o olympiádě, tak se na to podíváme jinak. Češi a sport. Přečteme si článek Češi a sport. No je to spíš takovej, statistika. Co si myslíte, sportují Češi hodně? Taková otázka.
- S: Jo, hodně.
- S: Moc hodně.
- L: Moc. To se neříká moc hodně, opravdu hodně.
- S: Opravdu hodně.
- L: Zdá se vám to normální? Nebo je to až jako nenormální?
- S: Ne, normální.
- L: Je to normální, si myslíte?
- S: Ano.
- L: Takže si myslíte, že Češi sportují hodně. Sportují hodně muži i ženy v Čechách? Nebo si myslíte...
- S: Muže a ženy.
- S: Dohromady.
- L: I muži i ženy.
- S: A děti, všichni.
- L: Děti. Všichni. A jak je tedy možné, že neustále vycházejí varování, že Češi tloustnou a mají špatný životní styl?
- S: No ale tajtěch je málo.
- L: Těch tlustých?
- S: No já myslím, že je hodně.
- S: Na Ukrajině to je moc hodně.
- S: Tady taky hodně.
- S: Myslím, že v Čechách víc.
- S: Ale spíš na vesnice.
- L: No myslíte, že je tam třeba rozdíl? Vesnice, město?
- S: Myslím, že je tady hodně mladých lidí, kdo ne, ehm. Kdo je tlustý a nesportuje.
- S: Má ve fast foodech.
- L: A co?
- S: Fast foodech.
- L: Stravují se ve fast foodech. Ve fast foodech.

- S: Tak to je taky hodně.
 L: Těch je taky hodně.
 S: Víc než v Ukrajině, to určitě. Mladí, ehm, ženy.
 L: Asi tam nedorazily ještě všechny fast foody. Na Ukrajinu.
 S: Ne, máme taky fast foody, ale máme hodně ženy, ty, ehm.
 L: Které vaří doma ještě?
 S: ((smích))
 L: Ještě se u vás doma vaří.
 S: Někdo, kto... ehm. (?) ((komentář v L1))
 L: Aha, ženy, které zajímá figura.
 S: Figura a svoje ehm.
 L: Vzhled.
 S: Vzhled, ehm.
 S: Myslím, že je víc než v Ukrajině.
 L: Na Ukrajině.
 S: Na Ukrajině.
 L: Já vím, že jste to změnili. Jsem slyšela, že jste to změnili v Ukrajině, ale u nás pořád říkáme na Ukrajině. Tady to slyším poprvé od vás. Takže jo, takže si myslíte, že Češi sportují, tak se na to teď podíváme, jak to je. Češi a sport. Můžete si to poslat zase. ((předá stoh materiálů první v řadě.)) Pošlete to tady takhle a tady to pošleme. Prosím vás, strašně špatně se to vytisklo, je to nějak světlý, ale snad to přečtete. Já to přečtu teda. Nic lepšího už nebude, takže musíte číst tohle. Tak Češi a sport. Takže omlouvám se, doufám, že jste schopni to přečíst, protože je to trochu moc světlé. Ale nevím, jak se to stalo v té tiskárně. Takže Češi a sport. Tak to asi přečtete individuálně a pak se na to podíváme. Prosím vás tady dole italikou ((ukazuje názorně v materiálu)) je napsáno několik slov, která byste možná nemuseli znát. Jako věnovat se nějakému sportu, je to prakticky synonymum provozovat nějaký sport. A tím se myslí dělat nějaký sport, jo? Věnuju se sportu, provozuji nějaký sport, to je dělat nějaký sport. Sledovat znamená dívat se. Sleduju sport, nebo dívám se. Upřednostňovat, to nevím, to pro vás nebude asi problém. To je preferovat. Příjem, to ale bude v ruštině stejný, ne? Příjem jsou peníze, které dostanete v práci. Jo? Za práci většinou. Může to být i příjem z pronájmu, ale to je jedno. Takže, když pracujete, máte příjem, výplatu. Určitou částku za měsíc, za rok, to je příjem. Potom existuje, z toho pak můžete udělat přídavné jméno, adjektivum příjmový. Protože tady operují s pojmem příjmová skupina. To může být skupina lidí, část lidí, která má nízký příjem. Část lidí, která má vysoký příjem, jo? Příjmová skupina. A tadyhle je s velkým odstupem za nimi, znamená daleko za nimi. Jo? To je třeba v soutěži, druhý závodník doběhl s velkým odstupem. Či-li daleko za ostatními. To mě tak napadlo, že byste tam možná nemuseli rozumět. Takže si to přečtete a pak s tím budem ještě pracovat.
 S: ((studenti samostatně čtou text))
 S: Co je zanedbatelný?
 L: Zanedbatelný, moment, já se musím podívat, jestli tam na to není nákej.
 S: ((komentář jiného studenta, evidentně překlad do jeho L1))
 L: Ne, prosím vás, já teď v tento moment, v tuto chvíli nebudu nic překládat. Jo, budem s tím dál pracovat, dostaneme se k tomu. Teď ne. Zkuste to... No, ono to je těžký, když to nikdo neznáte, jo?
 S: (?) je taky zanedbaná.

- L: Zanedbaná to znamená neupravená, bez make-upu, staré oblečení. Zanedbaná žena, já třeba jsem takový příklad toho. ((postaví se a poukazuje na svou osobu)) A proč je zanedbaná, co to znamená teda?
- S: Kdy děcko (?) doma a ono je špatně ubrané.
- L: Super. Špatně oblečené, ne ubrané, špatně oblečené. Neumyté.
- S: A má hlad.
- L: Má hlad. To je zanedbané dítě. Proč je zanedbané?
- S: Protože matka je špatná.
- L: Matka je špatná. Co dělá matka pro to dítě?
- S: Nic nedělá pro to dítě.
- L: Proč? Ano?
- S: Bere peníze pro sebe za to dítě, ale nic nedělá.
- L: Takže matka se o to dítě nestará.
- S: Nestará.
- L: A ta slova mají stejný kořen. Zanedbatelný ((gesto dvou prstů od sebe)) a zanedbaný. Co by to mohlo být zanedbatelný rozdíl?
- S: Není značný. Není velký.
- L: Ano, není důležitý. Nemusíte se o něj starat. Jo? Jako se nestaráte o dítě, je zanedbané, tak ten rozdíl je zanedbatelný. Nemusíte se o něj starat, je moc malý. Stejná podstata, je stejný kořen. Tak všichni přečetli?
- S: Hmm.
- L: Rozuměli jste? Zanedbatelný jsme si přeložili, takže se podíváme, podíváme se na tu druhou stranu a podívejte se tam, možná individuálně, ještě jednou to zkonfrontujte s teste, s teXtem. Co je pravda? Z těch tvrzení. Jo? Co z těch tvrzení je pravda. Ehm?
- S: Co to je (?)?
- S: Téměř.
- L: Téměř to vám nebudu říkat. Někdo rozumí téměř? Téměř je skoro. Téměř je skoro, nedaleko od. Tak téměř je skoro. Téměř. ((píše slovo na tabuli)). To jsem tam vlastně ještě chtěla napsat, no. Skoro. ((napíše na tabuli)) Tak nedaleko od. ((opět napíše na tabuli))
- S: ((dotaz studentky v jejím L1))
- L: Nevím, tak dobrou ruštinu nemám. Když tak se k tomu dostaneme ještě potom.
- S: ((studenti vypracovávají cvičení, lektorka je obchází))
- L: A proč neřeknete, já vám dám jinou, mám jich spousty. Prosím vás, je někdo, kdo nemá druhou stránku? Protože já jsem udělala mnoho kopií. Tak prosím vás, děláme to cvičení dvě. Většina ho už má, takže se na to podíváme. Takže co ta dvojka? Je to pravda nebo není? Tak, L., co ta jednička?
- S: Ano, to je pravda.
- L: Moment. Ano, to je pravda. Tak, co ta dvojka, V.?
- S: Ne, není pravda.
- L: Ne, není pravda. Jaký je rozdíl tedy mezi muži a ženami?
- S: Dvacet?
- S: Dvacet tři procenty?
- L: Dvě pro-cen-TA. Plurál.
- S: Procenta.
- L: Jak to je? Jedno procento, dvě...
- S: Mezi dvěma a třemi procenty.
- S: Málo procent.

- L: Málo procent, několik procent, mezi dvěma a třemi procenty. To jsme se ještě neučili. Můžete říct zanedbatelný, malý rozdíl.
- S: Ehm.
- L: Jo? Rozdíl je minimální, byste řekli. Tak, co ta trojka? O.!
- S: Ne. To ne.
- L: To není pravda.
- S: To není pravda.
- L: A co je pravda?
- S: Naopač (?).
- L: Tak, I.!
- S: Naopak, když jsou v důchodu, tak nesportují.
- S: Skoro vůbec nesportují.
- L: Tak dobře. L., nebo vy jste to, vy jste dělal něco jiného? A., co ta pětka? Ne, čtyřka, čtyřka.
- S: Já už udělala.
- L: Už jste to udělala, tak co čtyřka?
- S: Tak čtyřka u mě obě (?).
- L: Takže to je dobře?
- S: To je pravda.
- L: To je pravda. A., co pět?
- S: Tak to je pravda.
- L: Je to pravda, plat Čechů nemá na sportování žádný vliv. Souhlasíte? To je pravda.
- S: Co je plat?
- L: Co je to plat? Plat je příjem prakticky, to je synonymum. Plat je příjem, jo. Plat, výplata, příjem.
- S: To já nemůžu říct.
- L: Co nevíte, odpověď? Tak se podívejte do toho textu, jak je to plat, příjem, výplata jsou synonyma. Plat, příjem, výplata. ((píše slova na tabuli)) Ještě jednou, jak byste to definovali? Co je výplata? Co je příjem?
- S: Peníze, výplat.
- L: To jsou peníze, které dostanete. Většinou je to z práce, ze zaměstnání, ale může to být třeba, když pronajímáte dům, ale to jsou detaily. Takže, takže příjem. A říkali jsme, že příjmová skupina. Slovo skupina znáte ((píše na tabuli)), měli byste ho už snad znát. Skupina, jo, co je skupina? Tady je skupina lidí, kteří se učí češtinu. ((gesto, ukazuje na všechny studenty)) Takže existuje příjmová skupina, to znamená, že je to množství lidí, kteří mají podobný příjem. Podobné peníze. ((gesto, pohyb rukama nad sebou)) Tak třeba nízká, nebo skupina s nízkými příjmy. ((píše spojení na tabuli)) Nebo s vysokými příjmy. Jsou chudí teda, že jo, s nízkými příjmy. To jsou chudí lidé
- S: No tak tu pětku těžko ocenit, protože ehm...
- L: Když to přečtete, budete vědět.
- S: To spíš, jaká rodina má příjem, ona má kola.
- S: Všichni cyklisty (?). ((dodatek v L1))
- L: Tak to teď mluvíte o svojí zkušenosti, ale co je v textu. Co je v tom textu, jo? ((ukazuje do textu)) Teď nediskutujeme o tom, co jste viděli v Čechách, ale co je tam napsané. Prosím vás děláme pětku. A vliv rozumíte? Slovo vliv?
- S: Ano. Značný.
- S: Vliane. ((překlad do L1))

- L: Dopad. Ano, vlianě to bude dopad. Vliv na něco, dopad na něco. Třeba finanční krize má dopad, má vliv na pení, na příjmy. Nebo na ekonomickou aktivitu. To jdu taky napsat. Vliv je dopad. ((píše na tabuli)) Takže co? Plat nemá na sportovní aktivitu Čechů žádný vliv.
- S: Má.
- L: Má vliv. A jaký vliv má?
- S: Ehm, zatím to není...
- S: Aktivně nesportuje více než dvě třetiny mužů a žen.
- L: A to není vono asi.
- S: ((diskuze mezi studenty))
- L: Vidíte to tam někde, kde to je o tom vlivu? Ale jo, vona to četla dobře, myslím, jo? ((hledí do textu))
- S: Tady je.
- L: Kde to je o tom vlivu?
- S: Hned tady druhá řádka.
- L: Ano.
- S: Třetí.
- L: Prosím vás, jak se to jmenuje. To je odstavec. ((ukazuje do textu)) Jo? Je to druhý odstavec. I., cože to je?
- S: Třetí odstavec.
- L: No, tak druhý, myslím. Ale to je jedno. Myslím, že tam jsou čtyři.
- S: A v nejnižší příjmové skupině aktivně nesportuje více než dvě třetiny mužů a žen. ((čte z textu))
- S: Šedesát sedm celých a šest procent.
- L: Ehm.
- S: Mužů asi šedesát šest celých a osm procent žen.
- L: Ehm.
- S: V nejvyšší příjmové skupině je to jen jedna čtvrtina mužů.
- S: Dvacet čtyři celých a šest procent a sedmnáct celých a sedm procent žen.
- S: Takže já si myslím, že ten vliv má.
- L: Ano, určitě, máte pravdu. Jo, to je přesně tady. Sportovní aktivita se spojuje s příjmem. ((čte z textu)) Jo, to znamená má souvislost s příjmem. Tak, kdo víc sportuje. Tak lidé, kteří mají peníze, nebo lidé, kteří nemají peníze. Lidé, kteří mají nízké příjmy, nebo lidé, co mají vysoké příjmy? Kdo víc sportuje? Lidé s vysokými příjmy.
- S: Lidé mají málo času. Nemají času sportovat (?).
- L: Vydělávat, vydělávat. Musí vydělávat peníze.
- S: No.
- L: Kdo musí vydělávat peníze?
- S: Lidi, který mají hodně peněz (?).
- S: ((komentář v L1))
- L: No, já nevím, ale když pracujete za stovku za hodinu, tak musíte pracovat dvacet hodin, a když pracujete za dva tisíce za hodinu, tak můžete pracovat čtyři hodiny.
- S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
- L: Co jste říkala, neslyšela jsem.
- S: Čl, který nemá peníze, na fitness nepůjde.
- L: Hmm, to je pravda. Nebo já znám rodiny na horách, žijí na horách vedle sjezdovky a nemají lyže, protože na ně nemaj, že jo. Takže souhlasíte, že tam vliv je. Ať už je jedno jaký. Dobře. Co ta šestka?

S: To je naopak.
S: Štýry procenty nesportují.
L: Čtyři procenTA.
S: Nesportují.
S: (?) je charakteristický (?) pro muže a ženy, pouze štýry procenty z nich...
L: ProcenTA.
S: Procenta z nich se žádnému sportu aktivně nevěnují. ((čte z textu))
L: Dobře, tam je to opačně. Jak je to s tím procentem, prosím vás. Jak to počítáme?
S: Jeden procent.
L: Ne.
S: Jedna procent.
S: Jedno procento.
L: Jedno procento. ((píše na tabuli)) Jedno: procenTO. ((při psaní)) Takže budeme mít?
S: Dvě.
L: Dvě, tři, čtyři. Co? ((píše na tabuli))
S: Procent.
L: Dvě, tři, čtyři, množné číslo. Dvě, tři, čtyři procenta, jo? A šest procent (.) třeba. ((píše na tabuli)) Takže procento, procenta, procent. Dobře, co ta sedmička, T.?
S: To je lež. Sto procentu.
L: Sto procent.
S: Sto procent česky mluví. Sleduje i sport v televizi nebo v rádiu.
S: Ano. ((reakce dalších studentů))
S: Tam je devadesát sedm procent.
S: Devadesát sedm a sedm, a to znamená téměř sto procent.
L: To je téměř sto procent, to máte pravdu. Ehm, co ta osmička, O.?
S: Žen, které sledují nějaký sport v televizi nebo rádiu, je méně než mužů. ((čte otázku))
S: To je pravda, žen je méně než mužů.
L: Ehm, prosím vás, ještě jednou, já jsem zapomněla vám říct. Jak se čte to, ehm, jak se čte třeba tohle. ((napíše na tabuli desetinné číslo))
S: Devadesát sedm celých.
L: Celých. Celých, devadesát sedm celých. Jako že celý, to jsou celky, jo? Devadesát sedm to je celá jednotka plus sedm. A přečtete devadesát sedm celých sedm.
S: Devadesát sedm celých?
L: Sedm. A už nic nečtete. Devadesát sedm celých sedm. Co je tohle, jestli to vůbec přečtete. ((píše další číslo na tabuli)) L., co to je?
S: Osmdesát devět celá čtyři.
L: Celých čtyři.
S: Procent.
L: Procent. A co je tohle, tady? ((píše další číslo na tabuli))
S: Dvacet tři celých a dvě procent.
L: Dvě?
S: Procento.
L: Dvacet tři celých dva procent.
S: Dva?
L: Ehm, tak jak jsme to řekli. Dvacet tři celých dva procent.
S: ((debata mezi studenty v jejich L1))
S: Jak bude? Dvacet tři celých nula dva? Nula dva.

- L: Tak to je dvacet tři celých nula dva. Zřejmě. To není tak běžný. Dvacet tři celých dvě setiny. Co to je? Setiny, desetiny? Dvacet tři celých dvě setiny.
- S: Češi říká setiny.
- S: Lyžování, to říká taky.
- L: No.
- S: Říkaj desatiny, setiny.
- L: Říkaj setiny a desetiny. Tak to je možné. Lyžování nesleduju, ale jo tady, hele, jo... Normálně v životě řeknete devadesát sedm celých sedm a setiny nepočítáte. Ale dobře, můžete teda říct devadesát sedm celých sedm setin, koho, čeho, nebo sedm desetin. To určitě je možný.
- S: Sotin?
- L: Setin, desetin, jo? Setina a desetina. ((píše na tabuli)) Takže koho, čeho, setin, desetin. No, to je pravda vlastně, třeba při sprintu. Celých šedesát setin.
- S: ((komentáře studentů – nezachytitelné))
- L: Vyhrál o tři desetiny. O koho, co. Třeba. O tři desetiny. Nebo o tři setiny. Ehm, s tím já už nějak neoperuju většinou. Tak to byla sedmička, co devítka? N., já vás tu slyším mluvit, ale...
- S: To není pravda, protože muži sledují (?).
- S: Než stejný čas jako fotbal.
- L: Ehm.
- S: Muži (..) sledují fotbal častěji jako my.
- S: Jako hokej. ((reakce jiné studentky))
- S: A nesledují fotbal jako hokej. ((reakce jiné studentky))
- S: Častěji nebo atletiku? ((reakce jiné studentky))
- L: Častěji než.
- S: Častěji než.
- L: Častěji než atletiku, dobře. A co ta desítka? Kdo ještě nebyl? Tady, O., desítka.
- S: Více než tři čtvrtiny mužů navštěvují nějaký sportovní zápas. ((čte otázku)). Ano.
- L: Ano, to je pravda. Tak, ještě jsem chtěla. Je tam někde něco nejasného? Slovo, kterému nerozumíte, nebo pasáž?
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: Tak, jestli není. Co tam je zase za ruskou sabotáž? Ruskojazyčná sabotáž mé krásné české hodiny. Tak já bych chtěla upozornit jenom na jednu drobnost. To je to, jak už jsme dělali. Jak byste řekli tohle. Ehm, třeba tohlencto. To zatím píšu, ale můžu mluvit taky. ((začala něco psát na tabuli))
- S: ((diskuze mezi studenty v jejich L1))
- L: ((píše na tabuli zlomky ve spojení se slovesy)) Stačí, jak byste tohle řekli? Dělali jsme tu shodu.
- S: Jedna třetina lidí sportuje.
- L: Ano, jedna třetina lidí sportuje. Jak byste řekli tohle? ((ukazuje na další řádek na tabuli))
- S: Dvě třetiny lidí sportuje.
- S: Sportují. ((návrh jiného studenta))
- L: Sportují, tam je plurál. Ano, dvě třetiny lidí sportují. Co tadyhle. ((ukazuje na další řádek))
- S: Sportuje.
- S: Nesportuje.
- L: To je jedno, jenom pozitivum dáváme. Takže co? O., co jste to říkal?

- S: Sportuje.
 L: Sportuje, tak to je dobře. Jsem ještě čekala, jestli ještě někdo. Abyste jim dal šanci. Ano, správně, sportuje, jo? ((píše na tabuli)) Proč? To je to, co jsme dělali.
 S: Procent. Jako jeden.
 S: Procent, dva, tři, čtyři procenta, dvě, dvě, tři, čtyři procenta.
 S: Jako jeden procent.
 L: Ano, super, to jsem zapoměla napsat, jak by bylo tohleto. ((píše na tabuli))
 S: Sportují.
 L: Sportují, ano, zase to říkáte dobře. A co tohle?
 S: Sportuje.
 L: SportuJE.
 S: Dva, tři, čtyři sportují, ostatní sportuje.
 L: Pět, šest, sedm, osm, dvacet procent sportuje. Dobře a tady taky, proč je tady jedna čtvrtina nebo jedna třetina sportuje a dvě třetiny sportují. Proč?
 S: Protože jedna, dvě.
 L: Jasně, je tam zase jedna, dvě. Prosím vás pěkně, pomalinku budem končit. To samé v podstatě máte v cvičení tři. ((ukazuje na daný materiál)) Takže já bych dala, jestli jste ochotni dělat úkol, tak cvičení tři je domácí úkol, tady to cvičení jedna. Jedna je tadyhle ((ukazuje na danou stránku)). Ten je kratičký. Jo? Spojit fráze. Trojku a tady, to jsem chtěla dělat v hodině, ale tak někdy v budoucnu. A ještě je domácí úkol tady to. Zájmena v závorkách, já jsem to nakopírovala na hodinu, ale nestíháme. ((ukazuje papírek, rozdává)) Zájmena v závorkách použijte ve správném pádu. Už jste si úkol napsala, koukám. Jo, pošlete to takhle tohleto. Jo a sejdeme se v pondělí.

KURZ 2, 1. HODINA

- L: So, D., jak se máš?
 S: Ehm, taky, taky.
 L: Taky, taky?
 S: Ano.
 L: ((smích)) Co znamená taky, taky?
 S: So, so.
 L: Ehm, tak jak bys to řek?
 S: Ujde to.
 L: Ehm, ujde to, ehm. R., jak se máš?
 S: Dobze.
 L: Dobře. Výborně a Z., jak se máš?
 S: Ehm, dobre.
 L: Dobře. Všichni se mají dobře?
 S: Ano.
 L: To je výborný. Odkud jsi? ((pokyne rukou na daného studenta))
 S: Ehm.
 L: Odkud jsi?
 S: Ehm, D. What's your name, ye?
 L: Ehm, ehm. ((kroutí hlavou pro vyjádření nesouhlasu)) Odkud jsi?
 S: Where are you from?

S: Ehm, from me, ne, Německa.
 L: Ehm, z Německa. Německa, výborně. A co děláš? Co děláš?
 S: Ehm, co děláš?
 S: Nevím.
 S: ((jiný student mu cosi radí – není zachytitelné))
 S: Ich hab nicht gelernt. Ich war... ((student přešel do svého L1))
 L: ((smích)) Já neumím německy, ale dobře. Ehm, odkud jsi. ((ptá se dalšího studenta))
 S: Jsem Rakušan.
 L: Ano, výborně. A co děláš?
 S: Jsem koordinátor.
 L: Ehm, výborně. Co dělá tvoje maminka?
 S: Je terapistka?
 L: Ehm, dobře a ona je z České republiky?
 S: Ne, je z Rakousku.
 L: Ehm, ne. Z Rakous (?). Z Rakouska.
 S: Z Rakouska.
 L: Ehm, výborně. Jak se jmenuješ?
 S: Ehm, já jsem z (?).
 L: Jak se jmenuješ?
 S: Ehm, se jmenuje L., se jmenuji.
 L: Ehm a odkud jsi?
 S: Já jsem z Francie.
 L: Výborně a co děláš?
 S: Já dělám poradci?
 L: Ehm, a co dělá tvůj tatínek?
 S: Můj tatínek je, ehm, ((hledá v materiálech)) právník?
 L: Ehm.
 S: Právník.
 L: Právník, výborně. Máš psa?
 S: Máš psa?
 L: Máš psa?
 S: Ehm.
 S: ((hledá v materiálech)) Ne.
 L: Ne, nemám. ((kroutí hlavou)) A ty máš psa? ((dotaz na dalšího studenta))
 S: Ehm. ((gesto, že nerozumí))
 L: Do you know what does it mean? Máš psa?
 S: If I have a dog?
 L: Ehm. Yes, ok.
 S: Ne.
 L: D., ty máš psa?
 S: Ne, nemáš pes.
 L: Psa. Nemám psa.
 S: Nemám psa.
 L: A máš kočku?
 S: Nemám kočka.
 L: A máš syna?

S: Syna, ne.
 L: Máš dceru?
 S: Ano, ehm.
 L: A jak se jmenuje?
 S: Julie.
 L: Julie, výborně. R., máš bratra?
 S: Ano.
 L: A jak se jmenuje?
 S: Manuel.
 L: Manuel. A co dělá?
 S: Je student.
 L: Je student, výborně. Děkuji. ((rozdává materiály)) Tady je obrázek. ((ukazuje názorně v materiálu)) Rodina. Číslo tady. ((ukazuje detailně na části v materiálu)) A tady je odpověď, jak se řekne česky „that's an idea“. Tady je odpověď. Rozumíte?
 S: ((někteří studenti pokývují hlavou, někteří vyjádří nesouhlas)) Ne.
 L: Ne?
 S: Nerozumím.
 L: Nerozumím. Kdo rozumí? Nikdo, tak. Číslo jedna ((ukazuje na danou část v materiálu)), číslo jedna. Kdo je to? Tatínek. Ta-tí-nek. ((ukazuje na druhou část úkolu – jedná se o hledání slov k obrázkům))
 S: To je...
 L: You know it from last year, so.((k jednomu studentovi, smích))
 S: I can't rememeber it.
 L: That's not fair.
 S: ((studenti samostatně řeší cvičení))
 L: Hotovo?
 S: Ne.
 L: Poslední, osm.
 S: Osm.
 L: Nevíš? Babička a muž je? Tak, jak se řekne česky that's an idea?
 S: To je nápad.
 L: To je nápad, výborně. Číslo jedna je? ((zveden palec jako gesto pro číslo jedna))
 S: Tatínek.
 L: Tatínek. Číslo dva. ((zvedne dva prsty na ruce))
 S: (?)
 L: Ano, číslo tři.
 S: Sestra.
 L: Ano, číslo čtyři.
 S: Syn.
 L: Super, pět.
 S: Babička.
 L: Ano, šest.
 S: Pes.
 L: Ano, sedm.
 S: Maminka.
 L: A osm je?
 S: Dědeček.

L: Dědeček, ehm, jak píšeme dědeček? Víš? Můžeš napsat dědeček. ((podává fixu jednomu studentovi))

S: ((kroutí hlavou))

L: Ne, kdo ví? Dě-de-ček.

S: ((zvedne se jeden student a jde k tabuli))

S: Dě-de, easy. ((reakce jiného studenta))

L: Easy? Tak pojď. ((ukáže k tabuli))

S: No, that's ok.

L: ((smích))

S: ((smích))

S: ((vyvolaný student napsal slovo na tabuli))

L: Výborně, super. Ehm, děkuji. S., jak se jmenuje tvůj tatínek?

S: Ehm, dobre.

L: ((smích)) Jak se jme-nu-je tvůj tatínek?

S: Můj tatínek (..), ehm.

L: Se jmenuje.

S: Se jmenuje.

L: Ehm.

S: Tatínek, ehm.

L: Můj tatínek se jmenuje?

S: Můj tatínek se jmenuje, ehm, I don't know.

L: Nevíš?

S: Nerozumím.

L: Nerozumíš. Co to znamená "Jak se jmenuje tvůj tatínek?"?

S: What is the name of your father?

L: Ehm.

S: Ah, I...

L: Nevíš?

S: Nevíš.

L: A jak se jmenuje tvoje maminka?

S: Můj maminka, ehm.

L: Můj maminka?

S: Můj maminka.

L: ((kroutí hlavou k vyjádření nesouhlasu)) Můj, opravdu můj maminka? Můj tatínek, ale?

S: Moje maminka Taima.

L: Se jmenuje.

S: Se jmenuje Taima.

L: Výborně, super. Promiň, jak se jmenuješ?

S: D.

L: D., promiň. Jak se jmenuje tvoje maminka?

S: Ehm, můj maminka.

L: Můj maminka?

S: Můj maminka.

L: ((kroutí hlavou)) A je můj maminka? Tvůj maminka je muž? Z., co měl říct? ((ukáže na předchozího studenta))

S: Ehm.

L: Můj maminka.
 S: Můj maminka?
 L: Můj maminka, je to správně?
 S: Moje. ((řekne jiný student))
 L: Moje, no, výborně. Moje maminka. Ano, moje maminka se jmenuje. ((gesto))
 S: Moje maminka se jmenuje, ehm, Ingrid.
 L: Ingrid, výborně a máš kočku? Máš kočku?
 S: Moje kočka.
 L: Ano.
 S: Se jme, menuje.
 L: Se jmenuje.
 S: Se jmenuje Maia.
 L: Maia. Výborně, děkuji. G., máš bratra?
 S: Nemám.
 L: Nemáš, máš sestru?
 S: Nemám.
 L: Máš psa?
 S: Nemám.
 L: Máš děti?
 S: Nemám.
 L: ((smích)) Máš auto?
 S: Jo, mám.
 L: Jak se jmenuje tvoje auto?
 S: Není.
 L: Nemá jméno.
 S: Nemá jméno. ((smích))
 L: Nemá jméno, dobře. Máš psa? ((ptá se dalšího studenta)) Máš psa?
 S: Máš psa? ((dívá se do materiálu, který před chvílí dostal od lektorky))
 L: No, it's not on the copy. Máš psa?
 S: Máš psa?
 L: Ehm, to je pes. ((ukazuje na obrázek na předchozím materiálu))
 S: Ah, ok, ne.
 L: Ne?
 S: Ne.
 L: Ne? A máš kočku?
 S: I know.
 L: A jak se jmenuje tvoje kočka?
 S: Ehm, se jmenuje Mimi.
 L: Ehm, dobře. R., jsou to tvoje boty? ((ukazuje na své boty)) Jsou to tvoje boty?
 ((opět ukazuje na své boty))
 S: Ano.
 L: Tvoje? ((ukazuje na studentku))
 S: Ne.
 L: Čí jsou ty boty? ((ukazuje na své boty))
 S: Tvoje.
 L: Výborně, ehm. Je to tvůj papír? ((vezme papír ze stolu a ukáže jej)) Je to tvůj papír?

S: Ne, to ne.
L: Ehm.
S: Tvoje papír.
L: Aha, ten papír. ((ukazuje jej)) Tak to je tvůj papír.
S: Tvůj papír.
L: Tvůj papír. Jo? Rozumíš? D., je to tvoje voda? ((vezme do ruky svou lahev s vodou))
S: Ne, to není moje voda. To je tvůj, ehm, tvoje voda.
L: Tvoje voda, ehm, dobře, výborně. Z., je to tvoje karta? ((ukazuje svou kartu))
S: Není, to je tvoje karta.
L: Tvoje karta.
S: Tvoje karta.
L: Ehm. Tak výborně. Doplněte ((ukazuje názorně v okopírovaném materiálu)) můj, moje, tvůj, tvoje, jeho, její, náš, naše a tak dále. D., můžeš říct první větu?
S: Ehm, moje maminka má psa, to je (...). ((čtou cvičení společně a doplňují posesivní zájmena))
L: Tak moje maminka má psa, moje maminka je ona. Ona, ona má psa. To je?
S: Její. ((odpověď studentů))
L: Její pes. Výborně, její pes.
S: What mean's psa? What mean's psa?
L: Pes. ((ukazuje na obrázek psa z předchozího materiálu))
S: No, psa, pes is dog. I know but psa?
L: You asked the same question last week.
S: Sure?
L: Ehm.
S: Psa? Moje maminka, my mother.
L: G., proč je to pes, ale moje maminka má psa? ((ptá se jiného studenta)) Já mám psa, proč je změna pes – psa? ((gesto))
S: Because...
S: What she has?
L: ((píše na tabuli)) Ehm, mám psa. Kočka, mám kočku. ((píše příklady na tabuli))
S: Kočku.
L: Ehm, proč?
S: It is same word like pes, dog (?). ((komentář v angličtině))
L: Ehm, ne, ne, ne.
S: To je druhý pád. ((reakce jiného studenta))
L: Ehm, čtvrtý. Akuzativ.
S: Já mám psa.
L: Psa, kočku – akuzativ. After mám you need accusativ.
S: Ano.
L: Ano! Pamatuješ? Do you rememeber last week?
S: Ehm, pes, pesu. Warum nicht Akusativ ist pesu.
S: Pes – dog, mám pesu.
L: Ne, ne, there is a change, psa. Sorry. ((gesto – pokrčí rameny a pozvedne ruce))
S: ((smích))
S: Ok, I know it. Kočka, kočku, ok and pes, psa.
L: Ehm.

S: Ehm.

S: I have a question. It is same in the plural?

L: Ne.

S: In case of plural. Dogs, so, I have dogs.

L: Ehm. Mám psy. ((píše na tabuli))

S: Psy. Ok.

L: You need accusativ after this verb.

S: Yeah, I know, I know, but I wanted to know the plural is?

L: But the form is different.

S: Ok, thank you.

S: A to jsou psy taky? ((dotaz jiného studenta))

L: Ehm. ((pokyvuje hlavou)) So now we can continue. ((ukazuje na předchozí materiál))

S: ((jeden student kroutí hlavou))

L: Ne? Proč ne?

S: Ehm, můj bratr má dům.

L: Ehm.

S: To je, ehm. (?) ((dotaz v angličtině, nesrozumitelné))

L: Má dům. ((píše na tabuli))

S: My brother is my?

S: ((obrací se na studenta sedícího vedle něho, který má stejný L1, ten mu odpoví v L1)) Mein Bruder hat ein Haus.

L: G., můžeš mu pomoci? ((požádá toho studenta, aby pomohl tomu nechápajícímu))

S: Ehm.

L: Jo?

S: Můj bratr má dům.

L: A pššt, pššt. ((dává si prst před ústa a ukazuje na ostatní studenty)) Oni taky píšou ((gesto, znázorňuje rukou, že píše)), pššt ((prst před ústy)).

S: ((studenti řeší cvičení samostatně))

L: Hotovo máš? ((ptá se jednoho studenta))

S: ((váhavě pokyvuje hlavou))

L: Nemáš? Jak to? Hotovo? ((k další studentce))

S: ((jeden student se přihlásí))

L: Ano? ((lektorka jde k němu))

S: To je váš nebo vaše?

L: Vaše, aha, pardon. Ok, there is one mistake. In the first sentence. ((ukazuje v materiálu)) Doplňuj moje and so on. Její, náš, naše, váš, vaše. ((napíše slovo vaše na tabuli)) There is twice this form. But the second should be like this váš, vaše. ((píše obě formy na tabuli))

S: Ehm.

L: Ok?

S: Ehm.

L: So correct it, please. Hotovo?

S: Trochu.

L: Trochu? ((smích)) Tak, D., můžeš.

S: Ehm, dva?

L: Ehm, dva.

S: Můj bratr má dům. To je jeho dům.
L: Jeho dům, ehm. R.
S: Moje babička má kávu. To je její? Káva.
L: Ano, výborně. S!
S: Máme syna. To je náš syn.
L: Výborně, super. G!
S: Vy nemáte dceru, to není vaše dcera.
L: Super, ehm. D!
S: I don't know, what it means (?). ((pokouší se něco vyslovit))
L: Zmrzlina. ((kreslí na tabuli obrázek)). Tohle je zmrzlina.
S: Ice.
L: Ehm.
S: Já mám zmrzlinu. To je (...).
S: To je my zmrzlina.
L: ((kroutí hlavou k vyjádření nesouhlasu))
S: I don't know.
L: Tak já mám zmrzlinu, to je?
S: It is my, this is my ice.
L: Ehm a teď česky.
S: To je my zmrzlina.
S: My is we. ((reakce jiného studenta))
L: Ehm, my je my. ((ukazuje prstem kolem sebe))
S: Ich, du, er, sie, es.
S: ((komentář jiného studenta k nechápajícímu v L1 obou studentů))
S: I don't know, what does mean. (?) ((nezachytitelné, dotaz v angličtině))
S: I don't know, which form should I use. So, next don't ask me today.
S: Just continue, I'm listening today.
L: ((smích)) Ok. S.
S: Ehm, the same?
S: Já mám zml, to je, ehm. (.) To je moje zmln.
L: Moje zmrzlina, ano, super. Ehm, prosím, jak se jmenuješ? ((k jedné studentce))
S: M.
L: M., ehm. Dobře, M.
S: Moje (?) má bratra, to je jeho brat.
L: Ehm, ano, to je jeho bratr. Ano, super. Ehm a ty se jmenuješ?
S: L.
L: L. ((chytne se za hlavu)), promiň. Ty máš sestru.
S: Ty máš sestru. (.) Tvoje sestra.
L: Tvoje sestra.
S: Tvoje?
L: Ehm, jo, tvoje. ((píše tvar na tabuli)) Otázky? Otázky? (.) D., máš otázky?
Questions?
S: Don't ask me today, please.
L: ((smích)) Dobře, dobře. Tak a G., jak se jmenuje tvoje sestra?
S: Nemám sestru.
L: Nemáš sestru. Jak se jmenuje tvoje maminka?
S: Moje maminka se jmenuje Renate.

L: Ehm, jak se jmenuje tvůj tatínek? ((ukáže na dalšího studenta))
 S: Ehm, není tatínek.
 L: Jo, ty nevíš. Jak se jmenuje tvoje babička?
 S: Ehm, není babička.
 L: Jak se jmenuje tvůj kolega, tady. ((ukáže na jednoho studenta)) Jak se jmenuje tvůj kolega?
 S: Já jsem kolega.
 L: Ty jsi taky kolega, ale jak se jmenuje tento kolega? ((ukáže znovu na daného studenta))
 S: Ehm.
 L: Ty jsi S. ((ukáže na dotázaného studenta))
 S: Ty jsi...
 L: To je tvůj kolega ((ukazuje na vedle sedícího studenta)), ano?
 S: Ano.
 L: Ano. Rozumíš?
 S: To je tvůj kolega.
 L: To je tvůj kolega. Ano, rozumíš?
 S: No.
 L: Ne, nerozumíš?
 S: ((smích ostatních studentů))
 S: Tvůj kolega.
 L: Můj? Ne, to není můj kolega, já tu nepracuju. Ty jsi S., to je D., to je tvůj kolega. ((ukazuje na oba studenty)) Ano?
 S: Ano.
 L: Rozumíš?
 S: Rozumíš?
 L: ((smích)) Ne?
 S: I don't know what do you mean?
 L: Ty jsi S.
 S: Ty jsi S., I'm S.
 L: No, výborně, jo, jo, jo. To je D. ((ukazuje))
 S: He is D.
 L: No, to je tvůj kolega.
 S: Ehm.
 L: Co znamená kolega?
 S: College.
 L: Ano, tvůj kolega.
 S: Ano, college.
 L: Ano, to je tvůj kolega. ((gesto rukou, že končí vysvětlování)) S., jak se jmenuje tvoje kolegyně?
 S: Ehm, moje kolegyně se jmenuje R.
 L: Ehm, R., jak se jmenuje tvoje kolegyně, tady. ((ukáže na danou studentku))
 S: Ehm, moje kolegyně se jmenuje M.
 L: M., ehm, dobře. Jak se jmenuje tvůj kolega. ((ukáže na jiného studenta))
 S: Ehm, můj kolega se jmenuje (.) G.
 L: Výborně, výborně. Tak. D. se ptal, proč říkáme, mám psa, mám kočku. Jo? Proč?
 D:!
 S: Ano.

L: Can you say, why we say mám psa, mám kočku, mám syna, mám dceru.
S: Ehm, in Czech?
S: ((smích ostatních studentů))
L: ((smích)) You can say it in English.
S: When you're talking about if you have something then you are talking about something.
S: Then you put that in the forms , ehm, declination. That's an accusativ.
S: Then you change the (?). If you have a mum (?). Mám psa or psy.
L: No, no, this is plural. And we don't you (?). Mám psa, tečka.
S: Ok.
S: And the same form kočka when you have it, you say mám kočku, because (?).
L: Ehm, yes. But what. ((ke studentce, která se na něco ptala kolegyně))
S: When do you say pesa?
L: Ano, psa.
S: Mám psa.
L: Ehm. ((píše na tabuli obě formy))
S: And which case to the say pesa?
S: No, no, pes.
L: Pesa neexistuje. ((kroutí hlavou))
S: Yes, but when do you say pes, dog.
L: Pes? In the first case.
S: Your dog?
L: Your dog, ehm.
S: Ok. And my dog? But only if I'm a woman? Then I say psa.
S: No, no. ((reakce jiného studenta))
L: Ne, ne, ne, ne.
S: ((komentář jiného studenta v angličtině – nezachytitelné))
L: After this verb ((ukáže na tabuli na napsané sloveso)) you need an accusativ. It doesn't matter if you are male or female.
S: Ok.
L: But. Pes, tatínek ((píše slova na tabuli)), co ještě (.) dědeček. Tatínek je muž, pes, dědeček je muž. Tatínek, mám tatínka. Pes, mám psa, dědeček, mám dědečka. Ano?
S: Ehm.
L: Maminka je žena, babička je žena ((píše slova na tabuli)), kočka je žena. Ano? Mám kočku, mám? ((ukazuje na slovo maminka))
S: Maminku.
L: Maminku, mám? ((ukazuje na slovo babička))
S: Babičku.
L: Babičku, ehm. Dcera, co znamená dcera, D.?
S: This is sister.
L: ((kroutí hlavou)) Dcera je?
S: Schwester. ((odpověď jiného studenta))
S: Daughter. ((odpověď dalšího studenta))
L: Daughter. Dcera jako maminka. Mám maminku. ((ukazuje na tvar na tabuli)) Mám? Dcera, mám?
S: DceRU.
L: Dceru, výborně. Dědeček. Mám? ((ukáže na studenta))

S: Dědě, dědeč...

L: Dědeček jako pes. Mám?

S: Ska. ((řekne své jméno))

L: ((smích)) S. seš ty. Pes, mám psa, dědeček, mám...?

S: Mám děčka.

L: Dědečka. Ano. Tatínek. Mám, G.?

S: Tatínka.

L: Tatínka, ehm. Bratr, mám? ((ukáže na studenta))

S: Mám bratra.

L: Bratra. Ehm, Syn, mám?

S: Syn, syna.

L: Syna. ((pokyvuje souhlasně hlavou)) Výborně. Dcera, mám?

S: Dceru.

L: Ehm. Babička, mám?

S: Babičku.

L: Ehm. Kamarádka, mám?

S: Kamarádka?

L: Kamarádka.

S: Kamarádku.

L: Kamarádku, ehm. Rozumíte? Rozumíte? S.?

S: Rozumíte?

L: Rozumíte? Do you understand?

S: Ano.

L: Ano, výborně. Super. Tak. ((rozdává další materiál)). This is for you. ((k jednomu studentovi)) Ehm. Where it isn't so sure about the pronouns how practise it or about this. ((ukazuje na tvary slov na tabuli)) I can give you some copy to practise it at home. Yes? So who wants it?

S: ((kdo má zájem, hlásí se))

L: ((lektorka rozdává zájemcům materiál)) Taky? ((k jednomu studentovi)) Možná máte někdo, ehm...

S: I have it.

L: Maybe from last week, so.

S: ((studenti vrací materiál))

L: Yeah, ok.

S: It is something in the internet where I can look for kind of, ehm...

S: Like of online course. I have only these papers. If I want to learn, it is possibility something in the internet, webside what (?)

L: Ye, sure, but it will be good to buy a book.

S: Which one?

L: Which one. I will tell you after the lesson.

S: Yeah.

L: Ok, so. Do you have these papers or (?)? Because not all of them were here last week. No need, ok. Last week we did some exercises but not all page, so if you want. Ok. Ok, please take a piece of paper.

S: ((studenti hledají papír))

L: But, ehm. ((smích)) It can be short piece of paper but after you wrote the sentences you will give me. Also, don't write it in your notes that you will need for studying at home.

- S: You will keep them?
- L: Yes. Please until next week. For example, this ((ukazuje proužek papíru)) copy.
- S: Why do you want to keep them?
- L: Yes. Ehm, why, why?
- S: Yes.
- S: To look at (?).
- L: Yes.
- S: ((diskuze mezi studenty v angličtině))
- S: Diktát? ((dotaz jednoho studenta))
- L: Ehm. Diktát. Píšeme ((ukazuje na papír, jako že píše – gesto)) Jak se jmenuješ? Jak se jmenuješ?
- S: Oh, god, it's serious.
- L: ((smích)) Jak se jmenuješ? Druhá věta. To je moje maminka. To je moje maminka. To je moje maminka. Třetí. ((ukazuje tři zvednuté prsty)) Máš sestru? Máš sestru? (..) Máš sestru? Číslo čtyři. ((zvedne 4 prsty)) Můj bratr je herec. Můj bratr je herec. Můj bratr je herec. Můj bratr je herec. Je to tvoje sestra? Je to tvoje sestra? (..) Je to tvoje sestra? To není moje sestra, to je JEHO sestra. To není moje sestra, to není moje sestra. To je jeho sestra. To není MOJE sestra, to je jeho sestra. To je jeho sestra. To není moje sestra, to je jeho sestra. Jsi manager? Jsi manager? Jsi manager? Jsi manager? Jsem učitel. Jsem učitel. Jsem učitel. Můj dědeček, můj dědeček... Můj dědeček, můj dědeček. Můj dědeček se jmenuje... Můj dědeček se jmenuje David. Můj dědeček (.) se jmenuje (.) David. Můj dědeček se jmenuje David. A poslední, last one. Mám psa, nemám kočku. Mám psa, nemám kočku. Mám psa, nemám kočku. Mám psa, nemám kočku. ((vybírá diktáty)) Děkuji. Děkuji, děkuji, děkuji... ((při vybírání děkuje jednotlivým studentům)) Write your name please. ((k jedné studentce)) Only first name is ok.
- S: Excuse me, but I have to go.
- L: Jo, bye.
- S: So next week.
- L: Next week.
- S: Na shledanou.
- L: Na shledanou. Tak, otázky? Ne? Ne. So, for D. When you want to buy some book I usually use this book: Czech Step by Step. ((píše název na tabuli)) The yellow one. But it's quite heavy book. So, at the beginning ((píše název další knihy na tabuli)) Czech expres is better for you. Because it is smaller and... Czech expres, they are very similar at the beginning. Yeah, You need a grammar and the vocabulary at the beginning, it's almost the same. But this ((ukazuje na jeden název na tabuli)) is for, I don't know, maybe for six months of studying and this is for longer period. But it's really heavy and the size is ((ukazuje pomocí rukou velikost)) not suitable for handbag. Ok, that's all. If you don't have any questions. See you next week.

KURZ 2, 2. HODINA

- L: Tak jak se máte? A., jak ty se máš?
- S: Dobře.
- L: Dobře. Měl jsi oběd? Jsi po obědě? Co znamená oběd?

S: Lunch.
L: Ehm. Po obědě. After lunch.
S: I'm good, got I have my holidays starting now.
L: Aha, dobře. Nevadí. Promiň, já jsem zapoměla tvoje jméno? Jak se jmenuješ?
S: Já jmenuje se S.
L: S. Dobře, už si budu pamatovat. ((ukazuje prstem k hlavě)) I will remember it. S. a ty jsi J., vid'?
S: Ano.
L: J., výborně a jak se máte?
S: Dobře.
L: Dobře.
S: Taky.
L: Taky? Taky dobře? Výborně, fajn. Tak já bych chtěla nejdříve zopakovat zájmena – pronouns.
S: Ehm.
L: ((rozdává materiály)) Tak doplňte můj, moje, tvůj, tvoje, jeho, její, náš, naše, váš, vaše. ((ukazuje na daný materiál))
S: ((studenti doplňují cvičení samostatně))
L: Hotovo? Tak, K.
S: Moje maminka má psa, to je její pes.
L: Ano, výborně, J.
S: Můj bratr má dům, to je jeho dům.
L: Super. A.!
S: Moje babička má kávu, to je její káva.
L: Super. S.!
S: Máme syna, to je (..) jeho syn.
L: Ehm, my máme syna. My. ((ukazuje rukou na všechny kolem sebe)) A to je our son. Náš. Náš syn. ((píše zájmeno na tabuli)) J.!
S: Vy nemáte dceru? To není vaše dcera?
L: Ehm. K.
S: Já mám zmrzlinu, to je moje zmrzlina.
L: Super, A.
S: Můj kamarád má bratra, to je ehm.
S: To je jeho bratr?
L: Jeho bratr, ehm, S.!
S: Ty máš sestru, to je její sestra?
L: Ehm, ty, ty máš sestru.
S: Ty máš sestru, to je její sestra.
L: Ehm, co znamená, ty máš sestru? Co znamená, ty máš sestru? You, so this is your sister? V češtině, česky bude? Your sister?
S: Tvoje.
L: Tvoje. ((píše na tabuli)) Výborně, tvoje. K., jsou to tvoje boty? ((ukazuje na své boty))
S: Ne, to jsou tvoje boty.
L: S., je to tvůj papír? Je to tvůj papír? To je papír ((ukáže na papír)). Je to tvůj papír? ((ukáže na studenta))
S: Ano.
S: ((smích ostatních studentů))
L: Je to tvůj papír? Is it your paper?

S: Ne, it, ehm, ne to je tvůj papír.
 L: Tvůj papír. J., jsou to tvoje boty? ((ukazuje na boty jiného studenta))
 S: Ne, ehm.
 S: To jsou, ehm, jak se...? ((ukazuje na ty boty))
 S: Boty?
 L: Boty. ((pokyvuje hlavou))
 S: Boty není moje.
 L: To nejsou moje boty.
 S: To není, sou moje boty.
 L: Nejsou. To nejsou.
 S: Nejsou. Nejsou moje boty.
 L: And say his shoes. To jsou, to jsou.
 S: To je.
 L: Aha. To je bota ((ukazuje na svou jednu botu)), boty. ((ukazuje na obě))
 S: Jejich boty.
 L: Ne jejich, jeho.
 S: Jeho boty.
 L: Ehm, jeho boty. Dobře. Ehm. A., jsou to tvoje boty? ((ukazuje na boty studentky))
 S: Ne, to je jeho boty.
 L: Jsou. Bota ((ukáže na jednu svou botu)), boty ((ukáže na obě.)) Bota je, boty jsou. Jedna bota je ((píše na tabuli)), dvě boty jsou. Oni, they, jsou a jeho. Jo?
 S: Ehm.
 L: A jsou to tvoje boty? ((ukazuje na boty studentky))
 S: Jsou její boty.
 L: Její boty. ((souhlasně pokyvuje hlavou)) Výborně, výborně. K., je to tvůj, tvoje kabelka? ((ukazuje na kabelku jiné studentky))
 S: Bohužel ne.
 L: ((smích)) Dobře. Je to tvoje kabelka? ((ukáže na další studentku))
 S: Ano, je můj kabelka.
 L: Moje. ((pokyvuje hlavou))
 S: Moje kabelka.
 L: Ehm, proč ne můj? Why not můj? Proč moje?
 S: It is femininum.
 L: Ehm, výborně. Je to tvoje voda? ((ukazuje na svou lahev)) Je to tvoje voda?
 S: Ne, to je tvoje voda.
 L: Tvoje voda. J., je to tvůj stůl?
 S: Není, je BL. ((název firmy, pro kterou pracují))
 L: Dobře. Their?
 S: Jejich.
 L: Jejich. ((pokyvuje hlavou))
 S: Jejich stůl.
 L: Dobře, jejich stůl. Ehm, je to tvoje židle? Židle. ((ukazuje na židli)) Je to tvoje židle?
 S: Ne, je jejich židle.
 L: Jejich židle, ehm, výborně, super. So, please take a piece of paper now or you can take this paper. ((ukazuje na pruh papíru)) Budeme psát. ((použije gesto, rukou znázorňuje pohyb při psaní))
 S: Jéé.

- L: We have already done this. Now we are writting dictate. ((k jednomu studentovi, který přesně nepochopil, co se bude dělat)) Dictate. ((gesto znázorňující psaní)) Ok. Je to tvoje maminka? Je to tvoje maminka? Je to tvoje maminka? Ne, to je jeho maminka. Ne, to je jeho maminka. Ne, to je jeho maminka. Jak se jmenuje tvůj bratr? Jak se jmenuje tvůj bratr? Jak se jmenuje tvůj bratr? Moje kolegyně je manažerka. Moje kolegyně je manažerka. Moje kolegyně je manažerka. Jejich kolega se jmenuje David. Jejich kolega, jejich kolega. Se jmenuje David. Jejich kolega se jmenuje David. Odkud jsi? Odkud jsi? Odkud jsi? Jsem z Francie. Jsem z Francie. Jsem z Francie. Jsem z Francie. Máš děti? Máš děti? Ano, mám syna a dceru. Ano, mám syna a dceru. Mám syna a dceru. Poslední věta, last one. Mám psa, nemám kočku. Mám psa, nemám kočku. So, please write your name. ((gesto znázorňující psaní)) First name.
- S: You read it?
- L: Prosím?
- S: My writting is so awful, ugly.
- L: No, dobrý. Děkuji. ((vybere si diktáty)) ((ukazuje na tabuli na tvary, které si tam předepsala)) Pes, kočka, mám psa, mám kočku. Proč říkáme, mám psa, mám kočku? Pes, mám psa, kočka, mám kočku. Proč?
- S: Accusative.
- L: Ehm. Akuzativ. Pes, tatínek, mám tatínka. Kočka, maminka, mám kočku, mám? ((ukazuje názorně na tabuli)) Mamin...?
- S: Ku.
- L: KU. Jo? Bratr, mám?
- S: Bratra.
- L: Bratra. Dcera, mám?
- S: Dceru.
- L: Dceru. Pes, mám?
- S: Psa.
- L: Psa. Sestra, mám?
- S: Sestru.
- L: Bratr, mám?
- S: Bratra.
- L: Dědeček, mám?
- S: Dědečka.
- L: Babička, mám?
- S: Babičku.
- L: Babičku. Kamarád, mám?
- S: Kamaráda.
- L: Kamaráda. ((pokyvuje hlavou)) KamarádKA, mám?
- S: Kamarádku.
- L: Kamarádku, výborně. Rozumíte?
- S: Ano.
- L: Ano. Super. Tak. ((rozdává materiály)) Tak tady jsou obrázky. ((ukazuje na obrázky v materiálu)) Kdo je tady?
- S: Pán.
- L: Pán, muž. Ehm. Co je to? ((ukazuje na konkrétní obrázek))
- S: Dům.
- L: Dům. A kdo je to?

- S: Žena.
 L: Žena. Co je to?
 S: Auto.
 L: Auto, výborně. K., můžeš přečíst. ((ukazuje na text v materiálu, který má studentka přečíst)) První text.
 S: Ehm.
 S: ((studentka čte)) To je Tom, to je tvůj kamarád? Ne, to není můj kamarád. To je můj učitel.
 L: Výborně.
 S: Ehm?
 L: Ne, pokračuj, promiň.
 S: Je mladý a energický, je moc sympatický.
 L: Ehm. Tak kamarád, učitel. ((píše slova na tabuli)) Jo? Můj kamarád, můj učitel. It is masculine. Yes? Můj, tvůj kamarád. Ehm, jaký je? ((píše otázku na tabuli)) Jaký? Je mladý ((píše na tabuli)) a energický. Co znamená mladý?
 S: Young.
 L: Young, ehm. Rozumíte? ((ukáže na text)) S., rozumíte?
 S: ((dotaz studenta – nezachytiténé))
 L: Prosím?
 S: I don't understand jaký.
 L: Jaký je? Co znamená, jaký je?
 S: How is, which is.((návrhy studentů))
 L: What is he like? Jo? Je mladý? A energický? Je moc sympatický. Sympatický? Co znamená sympatický?
 S: Friendly.
 L: Ehm, friendly. Ehm, dobře. A., druhý. ((ukazuje na další text v materiálu))
 S: Co je to? To je tvůj dům? Ano, to je můj dům. Jaký je? Je nový a moderní.
 L: Ehm, výborně. Dům? ((píše na tabuli)) Jaký je? Nový a moderní ((píše na tabuli adjektiva)). Dům is also masculine. What's the different kamarád, učitel, dům?
 S: There is inanimate.
 L: Ehm, yes, we can say animate ((píše na tabuli ke sloupku kamarád, učitel)), inanimate ((píše k druhému sloupci)). But, both are masculine, so, you use jaKÝ je. Je mlaDÝ. ((kroužkuje na tabuli ypsilon)) Je sympatický, je energický. J.! ((ukáže na další text v materiálu))
 S: To je tvoje kamarádka? Ne, to není moje kamarádka. To je moje šéfová. Jaká je? Je mladá a energická, je moc sympatická.
 L: Ehm, děkuji. ((píše na tabuli slova z textu)) Kamarádka. Šéfka, moje kamarádka, moje šéfka. A ptáme se, jaká je? ((píše na tabuli)) Jaký je kamarád, jaký je učitel ((ukazuje na slova na tabuli)), ale jaká je kamarádka, jaká je šéfka. ((ukazuje na tabuli)) Je mladá, sympatická. ((píše slova na tabuli)) Můžeš přečíst poslední? ((ukáže na studenta a pak na text v materiálu))
 S: Co to je? To je tvoje auto? Ano, to je moje auto.
 S: Jaké je? Není nové, je staré, ale je moderní.
 L: Výborně, ehm. Auto. Jaké je? ((píše na tabuli, vzala zelenou fixu)) Je nové, nebo staré. ((píše na tabuli)) Co znamená staré?
 S: Old.
 L: Old, ehm. Otázky? Ne? ((kroutí hlavou)) If you want to learn grammar is here. ((rozdává materiál)) J. already has it. Do you want? ((k jednomu studentovi))
 S: Ehm, ne.

- L: No. Tady. ((ukazuje na materiál)) Student, kamarád, tygr, yes? ((ukazuje na tabuli, kde je část s životnými maskuliny)) These are masculine nouns. Káva, voda, majonéza. ((ukazuje do materiálu)) Jako kamarádka, šéfka. ((ukazuje na tabuli)) Auto, pivo, rádio je tady. ((ukáže na tabuli, kde jsou napsaná neutra)) Ano? Dobrý student, dobrý kamarád, dobrá káva, dobré auto. ((čte z materiálu a ukazuje)) Co znamená dobrý, dobrá, dobré?
- S: Good.
- L: Good, ehm. Moderní. Moderní student, moderní, ehm, auto, moderní, pardon. Moderní káv, ehm, ne. ((smích))
- S: ((smích))
- L: Moderní.
- S: Majonéza.
- L: Majonéza. ((smích)) Dobře, moderní auto. It's the same, moderní, because it isn't from Czech origin. It's the same for all of them. ((ukazuje do materiálu)) Jo? Moderní, ale dobrý, dobrá, dobré. Now we need some adjectives. ((rozdává další materiál)) Otázka, jaký je Petr? Jaká je Eva? Jaký? Jaká? ((ukazuje v materiálu)) Petr je muž, jaký je Petr? Eva je žena, jaká je Eva? Ano? K., můžeš přečíst tady? ((ukáže v materiálu na patřičnou část))
- S: Eva je krásná a Petr je (?), Petr je mladý, vysoký, štíhlý a silný.
- S: Je moc inteligentní a energický.
- S: Eva je mladá, krásná, štíhlá, elegantní. Je taky moc inteligentní a energická.
- S: Myslíte, že to všechno je pravda?
- L: Ehm.
- S: Mám pokračovat?
- L: Může A. pokračovat, děkuji.
- S: Ehm, ne to je nes, nesmysl.
- L: Nesmysl, ehm.
- S: Eva je úplně normální holka.
- S: Je hezká, ale není džan...
- L: Žádná.
- S: Žádná modelka. Petr je fajn, ale není d?
- L: Žádný.
- S: Žádný superman.
- S: Je úplně normální kluk.
- S: Eva a Peter nejsou ideální, ale Eva je zamil...
- L: Zamilova-ná.
- S: Zami-lo-va- ná a Peter je taky zamilovaný.
- S: To víte, láska je (.) slepá.
- L: Slepá. Ehm. J., můžeš to přeložit? Can you translate it?
- S: (?) ((dotaz studentky – nesrozumitelné))
- L: Ano.
- S: Petr is young, ehm...
- L: Vysoký. ((gesto – zvedá ruku nad hlavu)) Co znamená vysoký?
- S: High. ((reakce jiné studentky))
- S: Tall. ((reakce dalšího studenta))
- L: Tall. Ehm. Štíhlý?
- S: I don't remember.
- L: Štíhlý. ((gesto – ukazuje na pas a propíná jejj))

S: Slim.
 L: Slim. Ehm a silný. ((gesto – pozvedne ruce a ukazuje na svaly))
 S: Strong.
 L: Ehm.
 S: He is very intelligent and energetic.
 L: Ehm.
 S: Eva is young, she is beautiful and (.) she's, ehm, thin?
 L: Ehm, slim.
 S: And elegant. She is also very intelligent and energetic.
 S: Do you, ehm?
 S: Do you think that everything is true?
 L: Ehm.
 S: No, it's not true.
 L: Ehm.
 S: Co znamená u, upně?
 L: Úplně. Ehm, pff.
 S: Totally. ((návrh jiné studentky))
 L: No, tak může být totally.
 S: So, she is completely normal.
 L: Completely, totally.
 S: Ok.
 S: She is fine but she is not model.
 S: And Petr is ok but he is not superman.
 L: Ehm.
 S: Co znamená žádný?
 L: Žádný. In this context it is "he isn't ANY." Yeah?
 S: Ok.
 L: But in another context it has different meaning but this is ...Here it's no meaning. He isn't ANY superman.
 S: Ok.
 S: He is, ehm, normal guy.
 L: Ehm. ((pokyvuje hlavou))
 S: Eva and Petr are not (.) perfect.
 L: Ehm.
 S: But Eva is in love, Petr also.
 L: Ehm.
 S: You see love is blind.
 L: Ano. Otázky?
 S: ((student se hlásí))
 L: Yeah, you can ask.
 S: What does it mean, Za-mi?
 L: Za-mi-lo-va-ná. She is in love. Jo? ZamilovaNÁ, she is in love, zamilovaNÝ, he is in love.
 S: Ok.
 L: K., jaký je Petr?
 S: Normální.
 L: ((smích)) Normální. Dobře. A jaký si Eva myslí, že je Petr?

- S: Tak je mladý, vysoký, štíhlý a silný.
 L: Silný, ehm. Jaká je Eva, S.? Jaká je Eva?
 S: Eva je z
 L: Eva je...
 S: Eva je (.) normální.
 L: Normální.
 S: Normální.
 L: Ehm a jaká ještě? Je Eva stará?
 S: ((kroutí hlavou))
 L: Ne, je? (.) Mladá.
 S: Je mladá.
 L: Ehm, je ošklivá?
 S: Není.
 L: Ne.
 S: Ja krasna.
 L: Krásná. Ehm, výborně. Štíhlá ((gesto – ruce u pasu))
 S: Štíhlá a elegantní.
 L: Elegantní. Super. ((gesto – zdvihnutý palec)) Tady jsou obrázky. ((ukazuje v materiálu)) Jo? Dobrý, špatný, opozita. Dobrý, špatný. Dobrý ((gesto – palec zdvihnutý nahoru)) a špatný ((palec dolů)) Hezký, krásný, ošklivý. ((ukazuje na dané místo v materiálu)) If you don't know the meaning just ask because the pictures are. ((gesto – otáčí zdviženou dlaní))
 S: ((Smích))
 L: Sometimes confusing but... Nový, starý. Slabý, silný. Chudý, bohatý. Rozumíte?
 S: Poor, rich.
 L: Ehm, mladý, starý. Hubený, štíhlý a tlustý. Studený. Ehm, tady to je zmrzlina. ((maluje na tabuli zmrzlinu)) Zmrzlina je studená. ((píše na tabuli)) Jo? Teplý, horký. Malý, velký ((gesto – zvedne ruku nad hlavu)), nebo vysoký. Levný, drahý. Zdravý, nemocný. Veselý, smutný. Tak jo, to jsou slovíčka, musíte si pamatovat. ((ukazuje prstem k hlavě a rozdává další materiál)) Ehm a N., co je to?
 S: To je pes.
 L: Ehm, jaký je ten pes? Tady ten první.
 S: Je velký. (.) Hezký.
 L: Ehm.
 S: Špatný.
 L: Špatný. Proč je špatný? Proč?
 S: He is hungry.
 L: Ehm. Dobře. Hladový. ((píše slovo na tabuli)) Hungry. Hladový
 S: Can I say jsem hladová.
 L: Ano, ano, ehm. ((pokyvuje hlavou)) Hladový, dobře a je smutný. Jaký je pes číslo dva? ((ukáže na daný obrázek))
 S: Je malý.
 L: Ehm.
 S: Je starý.
 L: Starý. Může být. Jaký ještě?
 S: Ošklivý.
 L: Ošklivý.
 S: (?) ((nesrozumitelné))

L: Jaký? Milý?
 S: Bílý.
 L: Bílý, ehm, dobře. ((píše slovo na tabuli))Bílý, ten stůl je bílý. ((ukazuje na bílý stůl ve třídě)) Pes je bílý, ehm.
 S: And what is it (?) when are you not hungry but you are full.
 S: So in Czech.
 L: Sytý. ((napíše na tabuli))
 S: And the metro je syty, it is full?
 S: Or just when you (?)
 L: Ne, metro ((píše na tabuli)), only by people. ((ukazuje na slovo sytý)) Metro, metro je plné. When it's full of people.
 S: Ehm.
 S: But I can say jsem plná.
 L: Ehm, jo, můžeš. Ehm, yes.
 S: What? ((dotaz jiného studenta))
 S: You can use the second word for when you are full. ((odpověď studentky))
 L: Ehm, in English it is the same.I'm full means jsem sytá. I have eaten and jsem sytá. Plné metro, full of people. ((ukazuje na větu na tabuli)) Jaký je ten mobil? ((ukazuje svůj mobil))
 S: Moderní.
 L: Dobře.
 S: Malý.
 L: Malý. Ehm.
 S: Nový.
 L: Ehm.
 S: Černý.
 L: Ehm.
 S: Nový.
 L: Nový, ehm.
 S: Drahý.
 L: ((pokyvuje hlavou)) Dobře, ano. ((smích)) Dobře, fajn. Jaká je ta kabelka? ((ukáže na svou kabelku))
 S: Velká.
 L: No, malá. ((smích))
 S: ((smích))
 L: Dobře. Dobře, velká? ((gesto – výčet na prstech))
 S: Stará.
 L: Stará. Ehm, no není stará. ((smích))
 S: Hezká.
 L: Hezká, děkuji.
 S: Hnědá.
 L: Hnědá.
 S: Drahá.
 L: Drahá. Ehm. ((nejistě pokyvuje hlavou)) Dobře, jaký je ten stůl. ((ukáže na stůl)) Stůl. ((píše slovo na tabuli))
 S: Moderní.
 L: Ehm.
 S: (?) ((nesrozumitelný komentář))

L: Prosím?
 S: Ošklivý.
 L: Ošklivý. Je inteligentní?
 S: ((smích)) Ne.
 L: Dobře. Je nemocný?
 S: Ehm, možná jo.
 L: ((smích)) Ještě něco?
 S: Je malý.
 L: Malý, ehm. Dobře, výborně. Jaký je ten polštář? ((ukáže názorně polštář)) To je polštář. ((píše slovo na tabuli)) Polštář. Polštář.
 S: Pol? ((jeden student se pokouší vyslovit slovo))
 L: Polštář, ošklivé slovo.
 S: Ehm.
 L: Polštář. Jaký je?
 S: Měkký?
 L: Měkký. Ehm, měkký. ((napíše slovo na tabuli))
 S: Soft?
 L: Ehm. Měkký.
 S: Je malý.
 L: Malý. Ehm, dobře.
 S: Levný.
 L: Levný, ano. Je starý?
 S: Nový.
 L: Nový. Je smutný?
 S: Ano. ((smích))
 L: ((smích)) Nevíme. Nevíme. Dobře. S., jaká je ta bota? ((ukazuje na studentovu botu))
 Hmm, ta bota. ((ukáže znovu))
 S: Ehm.
 S: Drahý?
 L: TA bota. Drahá.
 S: Drahá.
 S: Mladá.
 L: Mladá, ano.
 S: Bíla.
 L: Ehm.
 S: A (?) ((nesrozumitelné))
 L: Ehm, modrá. ((napíše slovo na tabuli))
 S: Modrá.
 L: Modrá. Modrá. To je všechno?
 S: ((pokyvuje hlavou))
 L: Dobře, výborně. N., jaká je ta kabelka? ((ukazuje na kabelku studentky))
 S: Moje kabelka je, ehm, modrá.
 L: Ehm.
 S: Je malá.
 L: Ano.
 S: Je stará.
 S: Je, ehm, levná.

- L: Levná, ehm, dobře, děkuju. K., jaké jsou tvoje boty?
 S: Ehm, jsou nové.
 L: Ehm.
 S: Hezké.
 L: Ehm a jsou? ((ukazuje názorně na výšku bot, ukazuje si ke kolenům))
 S: Vysoké.
 L: Vysoké. Ehm, dobře. A., máš auto?
 S: Nemám.
 L: Nemáš, máš dům?
 S: Dům?
 L: Dům.
 S: Ne.
 S: Byt.
 L: ((píše slovo byt na tabuli)) Tak jaký je tvůj byt? Byt? Flat.
 S: Dobrý.
 L: Dobrý? Ehm, fajn. A ještě?
 S: Teplý.
 L: Teplý, ehm.
 S: Trochu malý.
 S: Starý.
 L: Ehm. Dobře. To je všechno. Je drahý?
 S: Ne.
 L: Ne? ((kroutí hlavou)) Výborně. So, I'm thinking I'm giving you another homework. Choose one favourite thing and describe it. Yes? Do you understand, yeah? You can choose your car or your favourite bag or I don't know, your favourite chair. ((smích)) And describe it. Five sentences are enough.
 S: Ok.
 L: Ok. That's all.
 S: Děkuju.
 L: Tak mějte se hezky.
 S: Vy taky.
 L: Hezký víkend.

KURZ 3, 1. HODINA

- L1: Tak v učebnici jste měli cvičení devatenáct. Strana devadesát pět. Koncovky. ((lektorka ukazuje v učebnici)) Tak, M., můžete začít. Pšššt. Cvičení devatenáct.
 S: Jitka a Radek?
 L1: Jitka a Radek. Můžete začít číst. ((lektorka znovu ukazuje konkrétní stranu v učebnici a dané cvičení) Jitka a Radek jsou... ((lektorka gestikuluje rukou)) A můžete bejt... Budete Jitka. Vy jste Jitka a J. bude Radek. Ok?
 S: Jitka? Ehm.
 L1: Ehm. Dobře.
 S: Nemám hlad, dám si jenom pizzu. ((studenti čtou dialog z učebnice)). Já taky nemám hlad. Dám si čoko.
 L1: Ehm. Dobře.

S: Tak jaká je ta pizzu.
L1: Pozor. Jaká je...?
S: Jaká je ta pizza?
L1: Pizza. Nominativ.
S: Ááá, nominativ.
S: Moc dobrá. A jaká je ta zmrzlina?
L1: Ehm. Dobře.
S: Není moc dobrá. Dám si ještě kávu, ty taky?
S: A kolik tady stojí káva?
S: Ehm. Štyricet (.) korun.
L1: Třicet. Dobře. Pozor na nominativ, akuzativ. Musíte to rozlišovat. Co znamená „mám hlad“?
L2: ((něco šeptá kolegyni))
S: I am hungry.
L1: I am hungry. Mám hlad. A mám žízeň?
S: I am thirsty.
L1: I am thirsty.((napíše na tabuli))
S: ((rozdává domácí úkoly a dává individuální komentáře studentům))
L1: T., kde máš ten plán? ((ke kolegyni))
L2: Tak, připravte si... podívejte se na své jídelní lístky, které jsem vám teďka vrátila. Holky, S.!
L1: Vemte si ten jídelní lístek, co jste dostali opravený. T. vám dala váš jídelní lístek. ((zobrazuje pomocí gest obdélníkový tvar)). Minulý týden jste odevzdávali jídelní lístek. (.) Domácí úkol byl. Jídelní lístek. V pondělí.
S: I don't have it by me.
L1: Aha. A máte s sebou?
S: Ehm. ((ukazuje ke stolu lektorky))
L1: Vy jste ho odevzdala? Jo.
L2: Tak. Měli jste... Můžete se inspirovat jiným jídelním lístkem, ale musíte tomu rozumět. Já myslím, že všemu nerozumíte, takže to projdem.
L1: Tak, tady si ho vemte a potom mi ho dáte. ((vrací studentce úkol))
L2: ((píše na tabuli)) Y., na jídelním lístku ryba, rozumíte?
S: Ehm. ((studenti přikyvují))
L2: Všichni?
S: Fish.
L1: Fish. Ryba
L2: Fish. Y., ještě jste tam měla rohlíky. Rozumíte tomu?
S: Ro..., rohlík?
L2: Rohlík je singulár. Plurál je rohlíky. ((napíše na tabuli)) Máte to v jídelním lístku.
S: Ehm. Ehm.
S: Ehm. Ehm.
L1: No:?
S: ((studentka listuje v sešitě)). Ah, bread.
L1: Ne to není chleba. (.) Bread je chleba.
L2: Rohlík je...? Ví to někdo, znáte rohlík?
S: A croissant?
L2: ((lektorka souhlasně přikyvuje)). A roll, a croissant, a roll. ((ukazuje rukama tvar půlměsíce))
S: ((studenti vedou diskuzi mezi sebou v angličtině))

L2: V., co je koprová omáčka? ((napíše slovo na tabuli))
 S: O-má-čka? ((studenti mezi sebou tiše diskutují))
 L2: Omáčka rozumíte, ale co je to koprová?
 S: Oh, kopr.
 L2: Co je kopr? Kopr je, ehm, dill. Rozumíte? Dill?
 S: ((studenti vyjadřují nesouhlas pokynem hlavy))
 L2: ((jde k tabuli)). Ehm, to nenamaluju.
 L1: ((vezme fixu a kreslí kopr na tabuli))
 S: It's spice?
 L2: No:, no:.
 L1: To je spíš herbs.
 L2: Hmm. ((souhlasně pokyvuje)) Green herb and you can use as dressing for salad.
 L1: ((kreslí na tabuli)) Neumím kreslit.
 L2: To je kopr. Co je pečeně? Napíšeš? ((ke kolegyni))
 L1: ((píše na tabuli probíraná slova))
 L2: Pečeně? To jste tam taky měli. Nevíte?
 S: It's kind of (?) ?
 L2: Pečeně?
 L1: Ne.
 L2: Roast, pečeně. Ehm, špenát, V. ((píše slovo na tabuli)). Rozumíte špenát? N.!
 S: Špenát?
 L1: Co to je?
 S: Spinach
 L1: Spinach, špenát.
 L2: Ještě, V., ovocný salát? Tomu rozumíte?
 S: Jo.
 L2: Jo? Ovoce znáte? Známe zeleninu.
 L1: ((píše slovo na tabuli))
 S: Vegetables.
 L2: Ehm, ovoce je teda?
 S: Oh, fruit.
 L2: Ehm, fruit, ovoce. M., karbanátek?
 S: It's a traditonal food.
 L1: No, to jo.
 L2: Je to něco jako burger, maso v burgru. ((lektorka gestikuluje, plácá dlaněmi o sebe))
 S: It's a (?) in the Czech. ((komentář v angličtině))
 L2: Asi jo.
 L1: ((píše na tabuli dané slovo))
 L2: A jahodová zmrzlina? Ja-ho-do-vá, T.? Jahodová zmrzlina. (.) Jahoda.
 S: ((studenti mlčí))
 S: Strawberry
 L2: Ehm. A ještě, M., zelí?
 S: It's a cabbage.
 L2: Ehm.
 S: What's cabbage?
 L2: Zelí. K. tu není. Ehm, N., to byl... Dobrý den. ((reakce na příchozí studentku)). Váš jídelní lístek byl z restaurace, z internetu, rozumíte mu? ((přejde přímo ke studentce a komunikuje s ní v bližším kontaktu)) Rozumíte domácí bramboračka?
 S: What she said it or?

L2: Ehm, ne. Rozumíte domácí bramboračka?
S: Ehm. Home made potatoe soupe.
L1: ((píše na tabuli))
L2: Ehm. Všichni. Domáci, že třeba domácí limonáda se používá. Domáci bramboračka – homemade potatoes soupe.
L1: Bramboračka rovná se bramborová polévka.((píše na tabuli)) ((píše na tabuli))
L2: Znáte česneková polévka – česnečka.
S: Bramboračka is not on the rule?
L1: Ne.
S: Bramboračka is (?).
L2: (?) Hm, no, singulár, ((ukazuje na tabuli)) v minulosti.
S: Oh, thanks, that's (?).
L2: Cibulačka, N.? Cibulačka, víte?
S: Ehm, cibulačka? Ehm.
L2: Je z cibule. Ci-bu-le.
S: It's onion.
L2: Ehm.
L1: ((píše slovo na tabuli))
L2: Cibulačka je cibulová polévka.
L1: ((píše slovo na tabuli))
L2: A topinka? Máte tam cibulačka s topinkou? Topinka je? Jako toast.((gestikuluje a ukazuje tvar topinky))
L1: S tukem.
L2: A fry bread.
S: And it is topinka?
L2: Ano, topinka. ((ukazuje na slovo napsané na tabuli) A rozumíte bílé rozlévané víno, N.?
S: A white wine.
L2: A rozlévané, víte, co znamená? To je těžké. Měla jste to tam, to nemusíte psát. Ale je to, ehm, (...) home wine. Máte láhev ((pomocí dramatických prvků předvádí, že drží láhev a obrací ruku)) a odležete. Rozlévané.
L1: ((píše slovo na tabuli))
L2: Rozumíte koleno, vepřové koleno? (..) To máte v jídelním lístku. To je... ((zvedne nohu a ukazuje na své koleno))
L1: ((píše slovo na tabuli))Koleno.((zvedne nohu a ukazuje na své koleno)). Knee.
L2: Hock.
L1: Knee je koleno, ne? ((ke kolegyni))
L2: Hock se říká jakože tomu masu přímo. ((odpovídá kolegyni)). Musíte, když něco napíšete, musíte tomu rozumět, ano?
L1: Tak otevřete si učebnici na straně dvacet pět. (..) Cvičení jedna, budeme poslouchat. Co říká Marie, vyberte správnou možnost. ((zapne poslechové cvičení na počítači, studenti poslouchají dialog z restaurace)) ((lektorka hledí do nějakých dokumentů, zapomene vypnout poslech a již běží poslech k následujícímu cvičení.)). Pardon. ((smích)) Tak ještě jednou. Tak co říkala Marie?
S: Hmm, hmm.
L1: Hmm, hmm. A dál?
S: Mám ráda pizzu.
L1: Mám ráda pizzu. Co to znamená, mám ráda?
S: I like.

- L1: I like ((přikyvuje)).
 S: A co znamená trochu?
 L1: A little. ((ukazuje pomocí dvou prstů)) Dieta, co to je dieta? ((napíše slovo na tabuli))
 S: Diet.
 L1: Diet. Ona nemůže moc jíst, protože chce být hubená. ((používá gesta a mimiku))
 ((smích))
 S: ((smích))
 L1: Takže se tam objevilo slovo rád. My známe mít, sloveso. Jak se máš? Jaké máš telefonní číslo? Mám se dobře. Mít rád, to má teda..., jako I like, mám rád pizzu, mám ráda víno, čokoládu. ((používá gesta pro vyjádření výčtu))
 L2: ((píše na tabuli konjugaci slovesa mít ve spojení se zájmenem rád))
 L1: Co má rád J.?
 S: Mám rád...
 L1: Co máte rád?
 S: The second word is?
 L1: Mám rád... Co máte VY rád?
 S: Aha, hmm. (.)
 L1: Co máte rád? Jaké jídlo?
 S: Completely, sorry, I don't understand (?).
 L1: What do you like of food?
 S: Ehm, mám rád, ráda.
 L1: Mám rád. Vy jste muž, tak rád. Ráda. E. má ráda, J. má rád.
 S: Ehm, pivo.
 L1: Máte rád, mám rád pivo. Ještě se to pojí s akuzativem. ((píše na tabuli)) Akuzativ jsme měli minule. Takže E., co máte ráda Vy?
 L2: ((píše na tabuli tabulku na doplnění slovesných tvarů))
 S: Mám, mám ráda, ehm, bramborovou polévku.
 L1: Dobře. A co vy, T.?
 S: Mám rád, ehm, kedlik?
 L1: Knedlík? Nebo knedlíky. Plurál můžete říct.
 S: Ok.
 L1: Co má ráda S.?
 S: Mám ráda čokoládovou zmrzlinu.
 L1: Dobře. Co má ráda L.?
 S: Mám ráda bílé víno.
 L1: Ehm, bílé víno. V., co máte rád vy?
 S: Mám ráda pivo.
 L1: Mám rád. Vy jste muž. Mám rád. ((ukazuje na tabulku na tabuli))
 S: Mám ráda.
 L1: Ráda je femininum. Mám rád. V. má rád. Y. má ráda. Y. je žena. Má ráda. Vy jste muž. Máte rád. Mám rád pivo. ((pokynem hlavy vyzve studenta k opakování))
 S: Mám rád pivo.
 L1: Co máte ráda vy, Y.?
 S: Mám ráda maso.
 L1: Maso. Dobře. M., co máte ráda vy?
 S: Ráda mám kávu.
 L1: Mám ráda kávu.((pokyn hlavou))
 S: Mám ráda kávu.
 L1: A S.?

S: ČokoládoVÝ dort.
L1: Čokoládový dort, ehm. N., co máte ráda vy?
S: Mám rád (?).
L1: ((natahuje hlavu směrem ke studentce a mžourá očima)) Jakou?
L2: ((natočí se ke studentce))
S: Polévku?
L1: Polévku. Ehm. Tak, J., můžete doplnit první osobu?
S: ((hledí a kroutí hlavou))
L2: Já?
L1: Já. ((ukazuje na tabuli do tabulky))
S: Já mám.
L2: ((podává studentovi fixu))
S: Ah. ((student se zvedá ze židle a jde k tabuli doplnit tvar, který před chvílí řekl))
L1: T., druhou osobu. Ty? ((míří na studenta fixou))
S: Ehm, what is it?
L1: This, just this. Ty?
S: Ti más.
L1: Ehm. ((podává studentovi fixu))
S: ((student jde k tabuli napsat daný tvar))
S: ((není si jist co napsat, obrací se na lektorku o pomoc))
L1: To znáte mít.
S: Yes.
S: ((přemýšlí, pak napíše správný tvar))
L1: Ehm. E., třetí osoba?
S: Dobře.
L1: Dobře. Y., pojd'te doplnit my?
S: Máme. ((jde k tabuli napsat slovo))
L1: Ehm. Máme. My máme rádi. N.? ((ukáže na další řádek na tabuli))
S: Máte. ((jde napsat na tabuli))
L1: Vy máte rádi. A M.?
S: Oni mají rádi.
L1: Oni mají. Tak já to tam už napíšu. ((napíše na tabuli)) Oni mají rádi. Takže muž má rád, žena má ráda a dítě, neutrum, má rádo. ((ukazuje prstem daná slova na tabuli)). Jak je neg... , zápor, negativum. L., já? Zápor, negativ, já...?
S: Nemám ráda.
L1: Nemám ráda. Ty? Negativum? Ty? ((ukazuje na sloupec s časováním slovesa v pozitivu))
S: Ehm, ty nemáš ráda.
L1: Ty nemáš rád nebo ty nemáš ráda. Dobře. Y., on?
S: On má rád, ne on má ráda?
L1: Zápor!
S: Za-zápor?
L1: Negativ.
S: Aha, on nemá rád.
L1: On nemá rád, ona nemá ráda, to nemá rádo. N., my?
S: Ehm, my máme rádi.
L1: Nemáme.
S: Nemáme.

L1: T.?
 S: Vy nemáte rádi.
 L1: Rádi a S.?
 S: Oni nemají rádi.
 L1: Oni nemají rádi. ((lektorky dělají cosi u svého stolu, pak L1 vezme čepici a umístí ji před studenty a studenti si tahají cosi z té čepice))
 S: ((studenti zkoumají, co si vytáhli))
 L2: To není k jídlu, pozor!
 L1: Nekoukat!
 L2: Tak najděte si dvojici, který má stejnou barvu.
 S: What? ((diskuze mezi studenty v angličtině))
 S: ((někteří studenti se začali zvedat a hledat dvojici, ale asi polovina sedí, neví nebo nedbá pokynu))
 L2: Kdo má stejnou barvu jako vy?
 S: ((studenti diskutují v angličtině))
 L2: Najděte si dvojici! S.?
 S: No?
 L2: Červená, červenou má L. Co je to za barvu, T.?
 S: Žlutý?
 L2: Žlutá, dobře.
 L1: Zelená, S. má zelenou barvu. Kdo má zelenou?
 L2: Zelená. ((pokyvuje hlavou))
 L1: Zelená barva.
 L2: Zelená barva.
 S: Barva, co je barva?
 L1: Colour.
 S: (?) ((otázky v angličtině))
 L1: To nevím.
 S: (?)
 L2: Allwright.
 S: ((dotazy na to, jak se řeknou jednotlivé barvy anglicky))
 L1: Černá?
 S: Tserná?
 L1: Černá.
 S: Černá.
 L1: It is all? A jakou barvu má J.?
 S: Černou.
 L1: Ano, černou. J. má černou barvu. To je černá barva. ((rozdává listy papírů jednotlivým dvojicím))
 L2: Ptejte se, co máte rádi? Já se ptám vás. ((ukazuje na studentku)) Máš ráda...?
 ((gestikuluje rukama))
 L1: Můžete si sednout tady. ((k jedné dvojici studentů))
 S: Máš rád pomerančový džus?
 L1: A zapisujte si to. ((pohyb rukou jako při psaní)) [Jen česky!]
 L2: [Jen česky!]
 L1: Pište si odpovědi!
 S: ((studenti vedou diskuzi ve dvojici, lektorky je obchází))
 L1: Ticho! Ticho, prosím!
 S: ((studenti mezi sebou diskutují v angličtině))

L1: E.! Prosim,((tře dlaněmi o sebe)) ticho. Pšt. ((dá ukazováček před ústa)) E., co má ráda S.?

S: Ehm?

L1: Co všechno? Co všechno má ráda?

S: Rá, ehm, má ráda vanilkovou zmrzlinu, ehm, knedlíky, ehm, černý pivo, gulášovou polévku a rajčatový

L1: Dobře. S. co má ráda E.?

S: E. má rád pomera...

L1: Má ráda. E. je žena. Má ráda.((ukazuje na tabuli, kde je napsána tabulka))

L2: E.?

S: ((smích))

S: Má ráda pomerančový džus, má ráda hranolky, brambory, bramborovou polévku, á, í, taky šopský salát a

L1: ((smích))

L2: ((smích))

L1: Trochu. A little bit, trochu.

S: Aha. Trochu. Ok.

L2: Nebo taky docela, do-ce-la.

S: Napiste, prosim?

L1: ((píše slovo na tabuli))

S: Docela is?

L2: Ehm, trochu, docela.((ukazuje na tabuli)) To je stejný.

S: So. E. má trochu ráda šopský salát.

L1: Tak S., co nemá ráda L.?

S: L. má ráda džus.

L1: Nemá. Co nemá?

S: A co nemá? Pardon. L. nemá ráda bramborovou polévku, šopský salát a vepřové maso.

L1: Ehm. L. a co má ráda S.?

S: Má ráda vanilkovou zmrzlinu, knedlíky, černý pivo, gulášovou pol.

L2: Černé pivo.

S: Ehm, černé pivo, gulášovou polévku a taky hovězí maso.

L2: Ehm.

L1: Ehm, dobře. T., co nemá rád V.?

S: Ehm, nemá?

L1: NEmá.

S: Nemá, ehm. V. nemá vanilkovou zmrzlinu

L2: Nemá CO?

S: Nemá rád vanilkovu zmrzlinu, smazený sýr.

L1: Ehm. ((pokyvuje hlavou))

L2: Ehm. ((pokyvuje hlavou))

S: Hmm, yes.

L2: To je všechno?

S: ((smích, pokyvuje hlavou))

L1: V., co nemá rád T.?

S: Hm, nemá rád?

L1: NEmá rád.

S: Ehm, máš, ne, nemáš rád.

L1: Třetí osoba – T.

L2: ((ukazuje na tabulku s vyčásovaným slovesem mít rád na tabuli))
 S: T. – on?
 L1: On.
 S: On nemá lád, ehm, zelený ča.
 L1: Čaj.
 S: Čaj. Zelený čaj.
 L1: Zelený čaj.
 S: A má tlochu láda a lád buamboy.
 L1: Brambory.
 S: Brambory.
 L1: Ehm. N., co má ráda Y.?
 S: Ehm, Y. má ráda (.) čokoládovů zmrzlinu.
 L1: ČokoládovOU.
 S: VOU zmrzlinu.
 L1: OU.
 S: Blamboy, bramboroVOU polévku, zelený čaj, šopský salát, veprové maso.
 L1: ((smích))
 L2: ((smích)) Y. má ráda všechno.
 S: No.
 L1: Y., co má ráda N.?
 S: Co má ráda N.?
 S: N. má, ehm, N. má, ehm, má ráda vanilkovou zmlin, knedíky, čené pivo a čený čaj.
 L1: ((ukazuje na tabuli příslušný tvar))
 S: A (?).
 L1: Hovězí maso. J., co nemá ráda M.?
 S: M. nemá, nemá ráda, ehm, kulášovou polévku.
 L1: Ehm. Gulášovou polévku.
 L2: To je všechno?
 S: Ehm.
 L1: A co má rád J., M.?
 S: J. má rád, uf, poměranšový džus, čokoládovou zmrzlinu, brambory, gulášovou polévku a vepřové máso.
 S: A já nevím, co je šopský salát?
 L1: ((smích))
 L2: Výborně. ((smích))
 L1: Co je šopský salát? J., vy nevíte, co je šopský salát? Už jsme to měli.
 L2: On ho nejedl.
 L1: E., co je šopský salát?
 S: Ehm, ehm (.), ehm, zelený, ehm, zelenina a sýr.
 L1: Zelenina. Plus? Plus balkánský sýr.
 S: Balkánský sýr?
 L1: Balkánský sýr?
 S: Is feta cheese or no?
 L1: [Ehm.]
 L2: [Ne.]
 S: Ný?
 S: What's the different?
 L1: Similar, very similar. Velice podobný – very similar, ale ne feta.

S: Ok.

L2: Tak, máme nové sloveso.

L1: Jupíí! (.) Číst.

L2: ((píše na tabuli, připraví tabulku na časování slovesa))

L1: E: konjugace.

L2: Číst, rozumíte? Ehm. ((rozevře ruce dlaněmi nahoru před sebou a pohybuje hlavou))

L1: ((opakuje po kolegyni))

L2: Čteme jídelní lístek. ((opět používá předchozí gesto)).

L1: Tak máte to tady v učebnici, strana dvacet pět. ((názorně ukazuje v učebnici patřičnou stranu))

L2: ((píše tvary na tabuli))

L1: Tu konjugaci. J., přečtete singulár prosím? Číst.

S: Čtu.

L1: Ehm, já čtu.

L2: Ještě. Singulár celý. ((pohybuje rukou nahoru dolů)).

L1: Singulár. Já, ty, on.

S: Ehm, ct, čteš.

L1: Ty čteš.

S: Čte.

L2: On, ona, to čte.

L1: V., přečtete prosím plurál.

S: Čte, on čte ((ukazuje na tabuli))

L1: V učebnici, strana dvacet pět. ((ukazuje stranu v učebnici))

S: Ehm, cteme.

L1: My čteme. Vy?

S: Čtete.

L1: Čtete, dobře.

S: Čtejí.

L2: Podívejte se do učebnice.

L1: Strana dvacet pět.

S: ((studentka hledá v učebnici))

S: Čtu.

L1: ČtOU.

L2: ČtOU. OU

S: Čtou.

L1: Oni čtou. A zápor? S.? Singulár.

S: Ehm. Já nečtu, ty nečteš, on, ona, to nečte.

L1: Ty nečteš. Ano. Ehm a plurál, S.?

S: My nečteme, vy nečtete, oni nečtou.

L1: Dobře.

L2: Napište si to do té učebnice. ((vyklouzne jí fixa))

L1: ((smích)) Divoká fixa.

L2: ((smích)) Pardon.

S: ((smích))

L1: N., znáte imperativ?

S: Hmm, nečtou?

L1: ((ukazuje na tabuli, objeví chybu))

L2: Ouh, sorry. Dobře.

L1: ((smích)) Dobře. S. si všimla.

L2: A nikdo jiný si nevšiml? To bylo, jak mi skočila ta fixa. Znáte imperativ? (.) Znáte určitě plurál.

S: Čtejte.

L1: Čtete. Vy čtete a imperativ je čtete.

L2: ((píše tvar na tabuli)) Singulár?

S: Čtě, Čt?

L2: Čti. ((opět napíše na tabuli)) Máte to? ((smaže tabuli))

L1: A další sloveso je pít. Máme vedle. ((ukazuje v učebnici))

L2: ((píše tabulku na tabuli)) Rozumíte? Pít.

S: Ehm. ((přítakávají))

L1: Tak, E., přečtete singulár.

S: Ehm, já piju, nebo piji, ty piješ, on, ona, to pije.

L2: Dobře.

L1: Piji, hm, asi bysme jim to měli říct. ((ke kolegyni)) Piji je, ehm, formální. Piji. Už, už to tolik nepoužíváme. Piju. Já piju, lepší. Tak, M., přečtete plurál prosím?

S: My pijeme, vy pijete, oni pijou, ou, nebo piji.

L1: Ehm. Dobře. Tak, T., jak je negativ singuláru?

S: Já nepiju, ty nepiješ, on, ona, to nepije.

L1: Ehm, dobře. L., plurál?

S: My nepijeme, vy nepijete, oni nepijou nebo nepijí.

L1: Výborně.

S: What is pít?

L1: Drink. A teď imperativ, E., víte?

S: Ehm, pijete?

L1: Plurál, pijte.

L2: ((píše tvary na tabuli))

S: Pijte.

L2: Pijte a?

S: Pij.

L2: Ehm.

L1: Opište si do učebnice. ((ukazuje na tabuli))

L2: Ještě pozor. Já piju vodu. Akuzativ. ((zapiše to na tabuli))

L1: Mám rád vodu, piju vodu.

S: Hmm, dáte si to? ((studentka podává domácí úkol lektorkám))

L2: Ještě si to nechte. ((gesto))

L1: Tak, podívejte se na cvičení pět na straně dvacet čtyři. Pardon, cvičení tři.

S: ((studenti listují v učebnicích))

L1: Tak čteme. Jaké je tam zájmeno? Čteme?

L2: Kdo?

L1: Kdo čte?

L2: Kdo čteme? M.!

S: Ehm, we.

L2: No, česky!

S: Ehm, my.

L2: Ano. ((smích))

L1: My čteme. Pije? Y.!

S: My čteme a vy píšete.

L2: Ne:, cvičení tři.

L1: Cvičení tři.

L2: ((jde přímo ke studentce a ukáže jí dané cvičení v učebnici)) Tady (.) my čteme, pije?
 L1: Kdo pije?
 S: Ehm, ja, ehm, já piju?
 L2: Ne, Y.! ((ukazuje na tabuli do tabulky)). Tady pije. Kdo?
 S: Kdo? Ehm, já? Ehm. (...)
 L2: ((ukáže přímo do daného řádku na tabuli))
 S: On pije. Ona pije, to pije.
 L1: Ona pije.
 L2: ((přikyvuje hlavou))
 L1: Dobře.
 L2: Dobře.
 L1: Tak, V.?
 S: Čteš. Ty čteš.
 L1: Dobře. J.!
 S: Vy jste, čtete.
 L1: Čtete, dobře. S.!
 S: Já piju.
 L1: Ehm, dobře, T.!
 S: Ty piješ.
 L1: Dobře, S.!
 S: Ehm, my.
 L1: Ehm, dobře a T.?
 S: Vy pijete.
 L1: Dobře. A třetí sloveso dneska. Třetí sloveso. Jíst. To není v učebnici. ((ukazuje na učebnici a kroutí hlavou))
 L2: To už znáte, je to í-konjugace. ((píše na tabuli)) Rozumíte jíst?[(gesta, drží sevřeně ruku a podává ji k ústům)]
 L1: [Eat. ((opakuje gesto po kolegyni))]
 L2: Tak S., já?
 S: Já jím. ((jde napsat na tabuli))
 L1: Jím, dlouze. M.?
 S: Jiš. ((jde napsat na tabuli))
 L1: Jíš. ((pokyvuje hlavou)) V.?
 S: On, ona, to jí. ((jde napsat na tabuli))
 L1: Jí. ((přikyvuje hlavou))
 L2: N.?
 S: Ehm, ehm, (.) my jíme. ((jde napsat na tabuli))
 L1: My jíme. Dobře.
 L2: ((přikyvuje hlavou))
 L1: S.!
 S: Vy jíte. ((jde napsat na tabuli))
 L1: Ehm. ((přikyvuje)) L.!
 S: Oni jidou?
 L2: Hm, ne.
 L1: Í- konjugace.
 L2: Jako muset. Musí, takže oni?
 S: Jí?
 L1: Jí. ((přikyvuje)) Anebo může být ((připisuje na tabuli)) jedí. Dobře.

L2: A zase já jím bramborovou polévku. Akuzativ.
 L1: Akuzativ.
 L2: Takže mít rád – akuzativ, pít – akuzativ, jíst – akuzativ.
 S: Ehm, like the book, ehm, read the book?
 L2: Ehm. Čtu knihu.
 S: Generally read is of course, it doesn't (?).
 L2: Ehm.
 L1: Tak, Y., zápor u singuláru?
 S: Eh, já nejím. Ty nejíš, ona, ona, to nejí.
 L1: Nejím, ehm. Ehm, dobře. J., v plurálu?
 S: My nejíme, vy nejíte, oni nejí nebo nejedí.
 L1: ((přikyvuje)) Dobře. A imperativ je? Jez a jezte! ((píše na tabuli)) Jezte zeleninu! Je zdravá. Tak, teď cvičení pět. ((ukazuje na učebnici)) M.!
 S: Ehm, (.) já nejím česnekovu, VOU polévku.
 L1: Dobře. S.!
 S: Ty: máš rád, ty máš rád smažený sýr?
 L2: Smažený, ž.
 S: Smažený sýr.
 L1: Ehm, a když to je otázka tak tam nemusí být ty. Máš rád smažený sýr? Bez zájmena, nemusí tam být. Tak, Y.!
 S: Peter nepí černé pivo.
 L1: Nepije. Pozor. On nepije.
 S: On nepie.
 L1: Nepije.
 S: On nepije černé pivo.
 L1: Dobře, N.!
 S: Ehm, tji, ehm nešla?
 S: (...) Ty?
 S: Máš rád bílé nebo červené víno?
 L1: Dobře, T.?
 S: Já mám rád neperlivá voda.
 L1: ((kroutí hlavou))
 S: Ah, neperlivou vodu.
 L1: ((přikyvuje a usmívá se)) Neperlivou vodu.
 S: Vodu:.
 L1: VoDU. Neperlivou vodu. V.?
 S: Hm, jímé buambory, ale, ale – what is it?
 L1: But.
 S: Ok. Ale nejíme knedliky.
 L1: Ehm, dobře. E.!
 S: Ehm, pijete kávu nebo čaj?
 L1: Dobře, J.?
 S: (?) ((doptává se v angličtině)) I'd like ask when rád and when ráda.
 L1: Bez ty, you don't ty, máš rád.
 S: Máš rád, máš ráda (?). ((komentář v angličtině))
 L1: Ehm.
 S: It is a woman, máš ráda. (?) ((komentář v angličtině))
 S: Máš rád česnekov, česnekovou nebo bramborovou polévku?

L1: Dobře, S.!
 S: Alena ne-jí, nejí vepřové maso.
 L1: Hmm. Strana sedmdesát šest. ((listuje v učebnici a ukazuje na cvičení))
 L2: Cvičení dvacet tři. Označte správnou otázku. Rozumíte? ((lektorky obchází studenty a kontrolují, zda mají správné cvičení a zda dělají, co mají dle zadání)) Máte to? T., N., máte to? Nebo ještě ne?
 S: Hm, osm. ((smích))
 L2: Dobře, tak J.! Hm, jednička. Jak se máte. Dobře. To je jedna. Dva?
 S: Hmm, jaký je ten sýr? Dobr, dobrý.
 L2: ((přikyvuje)) Dobrý. Jaký? Dobrý. Tři, E.!
 S: Vy nejíte maso? Ne, nejím.
 L2: Dobře. M.!
 S: To je hovězí maso? Ne, to je vepřové.
 L2: Ano. N.!
 S: Ty máš rád salát? Ano, mám.
 L2: ((přikyvuje)) Dobře. T.!
 S: Hm, jaký je ten salát? To je salát?
 L2: Nene, jaký je ten salát? Salát je dobrý. Ale když, to je salát. Tak otázka je? Kdo je to? To je Kamila. ((ukazuje na kolegyni)) Kdo je to? To je Kamila. Když salát? Takže co je to? To je... To přece znáte. Kdo je to? To je Pavel. Co je to? To je škola.
 S: Yeah.
 L2: Sedm, L.!
 S: Dáte si čokoládovou zmrzlinu? Ano, dáme.
 L2: Dobře. V.!
 S: Jaká je ta polévka? Gulášová.
 L2: Gulášová. Dobře. JákÁ je ta polévka? Gulášová. A Y.?
 S: Platíte zvlášť nebo dochromady? Dochromady.
 L2: Výborně.
 L1: Tak, cvičení dvacet čtyři. Zkuste doplnit co, kdo, kde, kolik, jak, jaký, jaká a jaké.
 L2: ((kontroluje studenty v jejich samostatné práci))
 L1: Tak máte to? M., jednička.
 S: Ehm, co je to? Ta-tr-ská omáčka.
 L1: Ehm, co je to? Tatarská omáčka. S.!
 S: Jaký máte telefon? Ehm.
 L1: No. ((smích)) Jaký máte telefon?
 S: Ehm, šest, nula, osm, sedm, pět, dva, tři, pět, osm.
 L1: ((přikyvuje)) Dobře, J.!
 S: Kolik stojí to jídlo? Sto padesát.
 L1: Pozor.
 S: Ehm, sto dvacet.
 L1: Sto dvacet, dobře.
 S: Jak se máte? Dobze.
 L1: Ehm, L.!
 S: (?) ((nesrozumitelně čte))
 S: Dvanáct.
 L1: Dvanáct, ehm.
 S: A dva.
 L1: Ehm a dva. S.?

S: Jaká je ta voda. Perlivá.
L1: Ehm. N.!
S: Jaký je to pivo? Světlé.
L1: Jaké je to pivo. T.?
S: Hmm, kdo je to? To je přítel z Kanady.
L1: Ehm, dobře.
L2: Tak, T., říkali jsme jaký – ((napíše na tabuli)) maskulinum, například džus, jaká – femininum ((píše na tabuli)), například voda a jaké, é – ((píše na tabuli)) neutrum, může být to pivo, nebo víno. Jo?
S: Ehm.
L2: Tak udělejte ty dvojice. ((gestikulace rukama, přibližuje dva prsty k sobě)) Do dvojic, jo? ((ukazuje na ruce dva prsty))
L1: ((rozdává papíry))
S: ((studenti mezi sebou debatují v angličtině a přesouvají se do dvojic z předchozí aktivity))
L2: Tak, J., počkejte.
L1: ((píše na tabuli slovo kostky))
L2: Tak dostanete kostky. ((ukazuje hrací kostky, které drží v ruce)). To jsou kostky. Znáte kostky? Měli jsme Rubikovy kostky, nebo tak.
S: Ehm.
L2: A budete hrát. Takhle budete. Můžu? ((vezme jeden z papírů, který byl studentům rozdán, je na nich hrací pole s jednotlivými políčky)) Tak. ((ukazuje prstem na jednotlivá políčka na hracím poli.)) Cíl. Vy budete tady, řeknete pít zelený čaj, takže piju zelený čaj. A házíte dál. ((gesto – pohodí rukou, demonstruje pohyb při házení kostkami))
L1: Nebo ten druhý, že jo.
L2: Vítěz musí být první v cíli. ((ukazuje na políčko cíl))
L1: Ještě. Když si stoupnete na, to je špatně pít kolu. ((smích))
S: ((smích))
L1: Tak jdete o jedno políčko zpátky. ((ukazuje na hracím poli pomocí prstu))
S: Just one, or?
L1: One. ((zvedne palec na ruce))
L2: ((vysvětluje individuálně některým dvojicím))
L1: Můžete jít na zem klidně.
S: ((individuální dotaz k lektorce v angličtině –nezachytitelné))
L1: Ehm, startujete. Tady je cíl (?).
L2: To černé pole je špatně. ((individuálně k jedné dvojici))
L1: A když si stoupnete sem, je to špatně. (?) ((individuálně k jedné skupince))
S: Ok.
L2: ((lektorky dohlíží na studenty, případně radí))
S: ((práce studentů ve dvojici))
L2: Hotovo? Výborně, kdo je vítěz?
S: ((hlásí se))
L2: T. je vítěz. Tak ještě jednou. Říkali jste já, JÁ, tak teď ty.
S: What I should say in five minutes? ((dotaz jedné studentky mimo kontext hry))
L1: Za pět minut.
S: Za pět minut, ok.
L2: Tak to si vezmu ((vybírá figurky s hracími poli)), děkuju. Dobrý, stačí. ((při sbírání pomůcek)) Finish, konec!

L1: Pozor, domácí úkol. ((luskne prsty a ukazuje na tabuli, kam napsala zadání domácího úkolu)) Napište si! ((gesto znázorňující pohyb rukou při psaní))
 S: Co je? ((ukazuje na tabuli))
 L1: To je papírek. ((ukáže na slovo na tabuli))
 S: Papírek?
 L2: Papírek je... ((shání se po papírku))
 L1: Papírek je malý papír.
 L2: Domácí úkol na papírek. ((gesty znázorňuje obdélníkový tvar)) Dostanete. To je papírek. ((ukazuje na věc, kterou student drží v ruce))
 L1: Malý papír, to je papírek.
 S: What is papírek?
 L1: Malý papír? Little paper.
 L2: To je všechno, můžete jít domů. Hezký víkend. V pondělí.

KURZ 3, 2. HODINA

L2: Dobrý den, tak jak se máte?
 S: Jde to.
 L2: A jak se máte vy, E.?
 S: Mám se dobře a vy?
 L2: Já se mám špatně, není mi dobře. Tak, víte, co je dnes za den, K.? Co je dnes za den?
 S: Ehm, ha, pátek?
 L2: Dnes je čtv, dnes je čtvrtek. A zítra? Zítra je, T.? Zítra je? Dneska je čtvrtek, zítra je?
 S: Pátek.
 L2: Ano, zítra je pátek. Dnes je čtvrtek, zítra je pátek. Pondělí, úterý, středa, čtvrtek, pátek, sobota, neděle.
 S: Ehm.
 S: Ehm.
 S: ((debata studentů v angličtině))
 L2: Tak, kdo tu ještě je? K., jo, přišla. ((při kontrole docházky)) (?) Jo, dobře.
 S: (?) Yes, people (?). ((nezachytitelný komentář studentky v angličtině))
 L2: E. je tady. M. nepřijde dneska? M. není?
 S: ((jeden ze studentů kroutí hlavou))
 L2: Tak, dnes tady budu sama, kolegyně je v Londýně. Rozumíte?
 S: Ou.
 L2: Dnes tady budu jenom já, takže zkusíme. Ehm, L., znáte jmenovat se sloveso, jak se jmenujete? ((pokyne na vybraného studenta))
 S: Jmenuju se E.
 L2: ((píše konjugaci slovesa na tabuli)) Takže to napíšeme. Jme-no-vat se. Je to nový typ, ovat konjugace. ((zapisuje na tabuli)) Znáte á, í, é, teď -ovat. Jmenovat se. Takže. ((napsala do tabulky tvary, které studenti znají z frází)) Takže znáte "Jak se jmenujete?", "Jmenuju se." ((příslušné tvary píše do tabulky na tabuli)). A ještě známe otázku, když se ptáte mezi sebou. ((zvedá dva prsty na ruce)) E., zeptejte se S.
 S: Ehm, ona je?
 L2: Zeptejte se, jak...?
 S: Ehm. Jak se jmenuješ?
 L2: Takže známe ještě ((píše na tabuli)) se jmenuješ. Ty se jmenuješ. Je to jako dát si, ale já si dám, jmenuju se, ale já se jmenuju. ((ukazuje na slovní spojení na tabuli)) Takže, já se jmenuju, ty se jmenuješ, on, ona to, T.?
 S: Jak, ona je...

L2: Bude se. ((ukazuje na tabuli do vyplněných řádků))
S: Ona se, se...
S: Jmenuju, jmenuje.
L2: Jmenuje. ((napíše na tabuli)) L.? ((ukáže na řádek, kde je slovo my)) Jak bude plurál my?
S: Se jmenujeme.
L2: Ano. ((napíše na tabuli)) A oni se jmenují. ((píše na tabuli)) (.) Nebo jmenujou.
S: When do you use which form? Why? Or it doesn't matter?
L2: Ehm, it is more standard Czech ((ukazuje prstem na daný tvar)). It is used similarly. Napište si i zápor. T., jak je zápor první osoba. Já?
S: Ehm, já se nejmenuju.
L2: Ano, já se nejmenuju. Pojd'te (.) to napsat.
S: ((jde k tabuli napsat daný tvar))
L2: V.!
S: Se ne-jme-nu-je-š.
L2: ((přikyvuje))
S: ((jde napsat na tabuli))
L2: Tak dobře. S.!
S: On, ona, to se nejmenuje. ((napíše tvar na tabuli))
L2: Ano. E.!
S: My se nej, nejmenujeme.
L2: Dobře. K.!
S: Ehm, vy se nejmenujete. ((napíše na tabuli))
L2: J.!
S: Oni se nejmenují nebo nejmenujo-u.
L2: Ano. To je jednoduché.
S: ((píše tvary na tabuli))
L2: Děkuju.
S: ((student dopsal))
L2: Tak, otevřete si učebnice. ((vezme učebnici a dohlíží na studenty)) Na straně třicet (..) cvičení dva. To je moje rodina. To jsme měli minule. Přečtete si ten text. A doplňte k obrázkům písmena. ((ukazuje na dané cvičení v učebnici)) Máte, S.? ((jde k jedné studentce, která je rychlejší))
S: Ehm.
L2: Tak to zkusíme, S., přečtete á. ((ukazuje na danou část v učebnici)) Řekněte číslo obrázku.
S: Á to je číslo ses, ehm, šest.
L2: Šest, ano.
S: Šest.
L2: Tak přečtete. Přečtete.
S: Ehm, to je můj tatínek, jmenuje se Adam.
S: Je mu, ehm, pět, patnáct...
L2: Padesát.
S: Padesát. Ehm, padesát let, je ekonom, pracuje ve firmě Pro, promotor.
L2: Promotor. Dobře. Takže šest á. Bé, Y.!
S: Ehm, to je moje maminka. Je (?).
L2: Jmenuje.
S: Jmenuje se Ze?
L2: Zdena.

S: Je jí, ehm, čtyřicet osm?
L2: Ehm.
S: Je učitelka.
L2: Let. 48 let.
S: (?) ((studentka pravděpodobně opakuje po lektorce))
S: Učí ve škole. I, eh, dva.
L2: Dva. Dva bé. Cé, J.!
S: To je můj starší bratr.
S: Jmenuje se David, je mu dvadesát, ehm, dvacet.
L2: ((kroutí hlavou a usměje se)) Dvacet?
S: Dva.
S: David studuje matematika na univerzitě.
L2: MatematiKU.
S: Matematiku na univerzitě. Ehm, číry.
L2: Tři, tři cé. Ehm, dé, L.!
S: Ehm. A tady je moje mladší sestra. Jmenuje se Simona.
S: Je jí pět let a je ještě malá.
S: To je číslo, ehm, sedm.
L2: Ano. ((přikyvuje)) Sedm dé. É, V.!
S: É číslo je, ehm, jedno.
S: To je náš dům a náš auto. Naše.
L2: Naše. To auto. Naše. Ehm, jedna é. To je náš dům a naše auto. Dobře. F, S.!
S: To jsem já a náš pes. Jmenuje se Brok.
S: A je to číslo pět.
L2: Ano, T.!
S: To je naše kočka, jmenuje se Miška.
L2: Micka.
S: Micka. Ehm. Štyři.
L2: Ehm, ano. T.!
S: To je číslo, ehm, (..) osm.
L2: Ano, ehm.
S: To je moje nejlepší kamarádka.
S: Jmenuje se Iva. Je jí dvacet pet.
S: Je studentka.
S: Studuje mecinu, je moc fajn.
L2: Ehm, dobře. Tak, rozumíte všemu? Máte nějaké otázky?
S: Tohle?
L2: Tohle, ehm. Tohle. ((rázně udeří na jedno místo v učebnici)) Jako to, stejné jako to, ale tohle. ((opět rázně ukáže do učebnice))
S: As this?
L2: That. ((ukazuje na studentovu učebnici))
S: That, there?
L2: This. ((ukazuje na svoji učebnici, kterou drží v ruce))
S: Ok.
S: Nej, nejlepší?
L2: Nejlepší. Moje nejlepší kamarádka znamená? My best friend.
S: Fajn is fine?
L2: Fine. ((přikyvuje)) Hmm, tady je moje mladší sestra. Mladší?

S: (?) Smallest?

L2: Ehm a starší? Starší bratr.

S: Old, older.

L2: Ehm, older.

S: Older or old?

L2: Older, old je starý, older starší. Teď se podívejte. Je mu padesát let. Je jí čtyřicet osm let, je mu dvacet dva let, je jí pět let, je jí dvacet let. Vidíte? Mu, jí. To je dativ.

S: Dativ?

L2: Dativ. (.) Napíšeme si to.

S: (?) ((dotaz studenta v angličtině – nezachytitelné))

L2: ((kroutí hlavou)) Ehm, ehm.

S: No? It is very different. It is as we have a vocative, genitive.

S: Ehm, instrumental, instrumental, nominative, accusative.

L2: Sedm. ((zvedne 7 prstů na rukou a ukazuje je))

S: There are nominative, dative, genitive, accusative, instrumental, vocative and another more are?

L2: Ouh, no, lokál.

S: Dative is (?). What?

S: Lokal. Within locative also. I am sorry.

L2: ((píše na tabuli tvary osobních zájmen v dativu)) To je nominativ. Já, ty, on, ona, to, my, vy, oni. A teď dativ.

S: ((studenti mezi sebou diskutují o problematice v angličtině))

L2: Znáte otázku "Kolik ti je let?"? Znáte?

S: Nominative, genitive? Genitive, dative? As German.

S: No, in German accusative is second case. No. (?) We learnt accusative as second case. (?) ((debata mezi studenty o pádech v angličtině))

L2: ((lektorka přihlíží, usmívá se)) Dobře. To nevadí. Máme prostě dativ teď. Znáte otázku "Kolik ti je let?".

S: No.

L2: How old are you? Kolik ti je let? To je dativ. Kolik TI je let. ((zapsala tvar do tabulky na tabuli)) Je mi 30 let. ((píše tvar na tabuli)) Co máme v tom textu? Kolik je, ehm, co je tam za jméno? ((nahlédne do učebnice)) Kolik je Johnovi? Je tam John? Není tam John. Tak někdo jinej. Adam.

S: Adam, ehm.

S: Adam je, (.) no. Ehm, I'm sorry.

L2: Mu.

S: Mu?

L2: Je on, mu. ((píše na tabuli)) To nepíše.

S: It means him or it means his?

L2: Ehm. Him. Dativ.

S: But the second? He, him so...

L2: Zdena, kolik je Zdeně? S.!

S: Je jí čtyřicet osm.

L2: Jí. Nemám zelenou. Není tady zelená barva. ((mává fixou)) Takže to to, tak je mu. ((píše na tabuli)) My je nám. ((píše na tabuli)) Je nám 30 let. Kolik vám je let? T.!! ((ukáže prstem na tvar zájmena, který je na tabuli))

S: What do you ask me?

- L2: Kolik je vám let? Vám – vy ((ukazuje na tabuli)), takže je mi a teď. ((gesto rukou, protáhne ruku do dále)) Nevím? Dvacet pět let. Vám to napíšu. Ještě poslední. Oni, jim. ((píše tvar na tabuli)), ((píše na tabuli frázovou otázku a vzorovou odpověď)) Kolik je vám let? Je mi, a teď nevím, dvacet pět, dvacet?
- S: Je mi dvacet let.
- L2: Výborně, T., kolik je vám let?
- S: Je mi dvacet let.
- L2: Ehm, E., kolik je vám let?
- S: Je mi dvacet.
- L2: Dobře. Je mi dvacet. J., kolik je vám?
- S: Je mi dvacet.
- L2: Ehm. Y., kolik je vám let?
- S: Je mi dvadesát?
- L2: Devatenáct? Tolik? ((napíše na tabuli číslicemi 19))
- S: Nene, ehm, dvacet.
- L2: Dvacet, dobře. Tak a teď tady máte zodpovědět otázky. K textu. ((ukazuje na cvičení v učebnici)) Tak doplňte správně odpovědi. Tak máte hotovo? Jo?
- S: Ano.
- L2: Tak, kde pracuje Ema? Tady máme ještě první text. E., prosím přečtěte tady ještě. ((ukáže studentce přímo v učebnici))
- S: Ehm, Ema pracuje, ehm (..) jako aupair, ehm, v Anglii.
- L2: ((přikyvuje)) V Anglii, takže, kde pracuje Ema? V Anglii. Vidíte to, tady je ještě první text. ((ukazuje v učebnici)) Ema pracuje jako aupair v Anglii, její přítel se jmenuje John. Ema a John se spolu dívají na fotografie. Tak, jak se jmenuje její přítel, T.?
- S: Ehm, hm, hm.
- S: Její přítel jmenuje.
- L2: Se jmenuje.
- S: Se jmenuje John.
- L2: Druhá pozice. ((ukazuje dva vztyčené prsty)) Její přítel je první.
- S: Její píte, přítel se jmenuje John.
- L2: Dobře. Její přítel se jmenuje John. Jak se jmenuje její tatínek, J.?
- S: Ehm, její tatínek se jmenuje, ehm. Adam.
- L2: Ano. Co dělá?
- S: Ehm, Adam?
- L2: Ano. Co dělá?
- S: Je ekonom.
- L2: Je ekonom, její tatínek je ekonom. Kolik mu je, L.?
- S: Ehm, její tatínek.
- L2: Je mu.
- S: Je mu, ehm, (..) padesát let.
- L2: Padesát let. Dobře. Jak se jmenuje její maminka, S.?
- S: Její maminka se jmenuje Zdena.
- L2: Dobře. ((selhání nahrávacího zařízení. Asi 5 minut hodiny chybí)) Hmm, je jí pět let.
- S: Ah, sorry.
- L2: Jak se jmenuje jejich pes.
- S: Ehm, jejich pes se jmenuje Brok.
- L2: Brok, ano. Jak se jmenuje jejich kočka, K.?
- S: Jejich kočka se jmenuje Micka.
- L2: Ano. Jak se jmenuje její nejlepší kamarádka.

S: Hmm, nelepší kamarádka.
L2: ((přikývuje))
S: Se jmenuje, jmenuje Iva.
L2: Ano, kolik jí je? E.!
S: Ehm, je jí, ehm, je jí, ehm, dvacet let.
L2: Dvacet let a co dělá? S.!
S: Ehm, je studentka. Studuje.
L2: Ano. Dobře. Studuje medicínu. Takže tady máte další sloveso. Studovat, tomu rozumíte. ((napíše jej na tabuli)) Je to (.) zase ovat konjugace. Takže stejné jako jmenovat se. Takže jak to bude? Já? Hm, tak S.!
S: Já studuju.
L2: ((přikývne)). Ty, Y.?
S: Ty stjudeš.
L2: Ty studuješ. V.?
S: Ehm, on, ona, to, studu: je.
L2: Ano. My, K.?
S: Ehm, my studujeme.
L2: Vy, S.?
S: Vy, ehm, studujete?
L2: ((přikývne)) A oni, T.?
S: Studují?
L2: Studují nebo studují. OU, zase OU.
S: Studují.
L2: Dobře. Tak to máte jmenovat se, studovat. Vemte si, ehm, máte domácí úkoly? Rodokmen. Je vás deset, udělejte dvojice.
S: ((studenti hledají ve svých materiálech))
L2: V.? Domácí úkol, rodokmen. Family tree. Vytvořte dvojice. Dvojice. ((ukazuje dva zvednuté prsty na ruce)) S., s kým budete ve dvojici? Utvořte dvojice. Make a pairs.
S: ((studenti tvoří dvojice))
L2: L. budete se S.?
S: ((studentka si přeseďne k druhé studentce))
L2: Tak a ptejte se. Jak se jmenuje tvoje maminka? Co dělá? Kolik je jí let? Jo? Maminka, tatínek, co tam máme – babička, bratr. Ptejte se navzájem. ((gestikuluje rukama)) Takže, ehm. ((píše na tabuli otázky, které mají studenti používat)) Jak se jmenuje? Tak, tři věci.
S: ((studenti pracují ve dvojici, lektorka je obchází))
L2: Dobře. Tak jak se jmenuje vaše maminka, T.?
S: Moje maminka se jmenuje (?).
L2: Ehm, dobře. Jak se jmenuje vaše maminka, K.?
S: Moje maminka se jmenuje (?).
L2: Ještě jednou prosím.
S: Moje maminka se jmenuje Helenka.
L2: Ehm a jak se jmenuje váš tatínek, S.?
S: Můj tatínek ehm, se jmenuje (?).
L2: Kolik mu je let.
S: Ehm, je, je mu ehm, padesát, ehm, osm.
L2: Ehm, dobře. Ehm. ((nahlédne do úkolu studentky)) Máte sestru?
S: Ehm.
L2: Jak se jmenuje vaše sestra?

S: Moje sestra jmenuje se.
L2: Se jmenuje.
S: Se jmenuje Lora.
L2: Ehm, kolik je jí let?
S: Ehm, (.) je...
L2: Jí.
S: Je jí ehm, de, de. ((začne listovat v učebnici))
S: Sorry.
S: Devatenáct. ((přečte z učebnice))
S: Devatenáct let.
L2: Ehm, je mladší?
S: Mladší? Ehm.
L2: ((ukáže do učebnice, kde četli text o rodině, a odkáže na slovo mladší v textu)) Je mladší. To je moje mladší sestra. ((čte z textu v učebnici))
S: Ehm, ehm. ((přikyvuje))
L2: Ehm, Y., jak se jmenuje váš pes?
S: Ehm. (?) se jmenuje..., no.
S: Ouh. I forgot it.
L2: ((smích))
S: ((smích))
S: Because it's new.
S: ((komentáře ostatních studentů v angličtině))
L2: Dobře a kolik mu je let? Kolik mu je?
S: Kolik, kolik?
S: (?) ((pravděpodobně v češtině se snaží vyjádřit))
L2: Jeden?
S: Ah, jeden.
S: How old is it? ((řekne jiná studentka k té, co má odpovědět.))
S: Ah, je, jeden.
L2: Měli jsme, pamatujete si? ((píše na tabuli 1 je, 2, 3, 4 jsou, 5 je)) Pamatujete si? Měli jsme, takže je mu jeden rok. Ale jsou mu tři, čtyři roky, je mu pět let.
S: Do you know, what's sort of (?) one, two, three, (?) there is (?).
L2: Ehm, why? ((ukáže na tabuli))
S: Yes.
L2: Ehm, it's because people think that five is a lot of. It is a group.
S: Ehm.
L2: In generally.
S: Ok.
L2: Takže je mu jeden rok, jsou mu dva roky, je mu pět let. Tak, otevřete si učebnice na straně třicet tři. Třicet tři. Tady máte slovesa. Jmenovat se, to znáte, studovat a pracovat. Co znamená pracovat, S.?
S: Ne, nerozumím.
L2: Nerozumíte. Rozumí někdo?
S: To work.
L2: To work. Máme v učebnici, já pracuju, pracuji is more formal. Pracuju. Ty, E.?
S: Pracuješ.
L2: On, T.?
S: On pracuje.

L2: Ehm. My, T.?
 S: Pracujeme.
 L2: Vy, K.?
 S: Pracujete.
 L2: A oni, S.?
 S: Pracují.
 L2: Ehm. ((přikyvuje)) Nebo pracujou. Tak, je to stejné, pracovat, studovat, jmenovat SE, jmenovat se je zvrtné. Tak, ale pozor. Studovat ((napíše na tabuli)) koho, co, akuzativ. Takže, já studuju češtinu. To je čeština. ((napíše na tabuli)) Takže studuju češtinu. Co studujete, S.?
 S: Ehm, studuje nemecku?
 L2: Němčinu. ((napíše na tabuli))
 S: Němčinu.
 L2: Ale tady studujete češtinu. Jo?
 S: Jo.
 L2: Proto tady máte ((ukazuje v učebnici do textu)), studuje matematiku. Je to matematiKA, ale studuje matematiku. A ještě studuje medicínu.
 S: Ale dě, ději?
 L2: Dějiny.
 S: Dějine?
 L2: DějiNY. History.
 S: Proč?
 L2: Dějiny, ehm, proč? ((smích))
 S: It is, ehm, je maskulinum. Není maskulinum?
 L2: Jsou ty dějiny. Plurál. Dějiny.
 S: Oh.
 S: It is plural?
 L2: Ehm.
 S: Oh, I see.
 L2: Anebo můžete říct, studuje historii, protože je historie. ((napíše na tabuli))
 S: Historie?
 L2: Historie. History. Ale zatím si pamatujte, studuju češtinu. To je důležité.
 S: Je to accusative form? History.
 L2: Ehm.
 S: ((komentář studentky v angličtině))
 L2: Ehm, rýže. ((ukáže na tabuli na slovo historie)) Rýže, dám si rýži. Dám si – akuzativ ((gesto)). Nebo mám rád. Koho, co, akuzativ, rýži. To jsme měli. Takže rýže, e. ((ukazuje na tabuli)) Ono to špatně píše. ((drží fixu)) To je všechno, ((podtrhává koncovky u slov napsaných na tabuli)) čeština, němčina, historie.
 S: History in accusative is historie or historii.
 L2: Historii. ((ukazuje na slovo na tabuli)) Akuzativ. Takže tady máte tabulky. ((ukazuje stránku v učebnici)) Doplněte si je. Ehm, pracuju, jak bude zápor? Singulár celý, S.!
 S: Ehm, já nepracuju, ty nepracuješ, on, ona, to, nepracuje.
 L2: Ano, L., plurál zápor.
 S: Nepracujeme, nepracujete, nepracujou nebo nepracují.
 L2: Ano. A tady máte. ((listuje v učebnici)) A můžete říct, jsem učitelka nebo pracuju jako učitelka. Vám to napíšu. ((píše na tabuli obě možnosti))
 S: And what is it jako (?).
 L2: Ehm, always.

S: Ok.

L2: Jsem učitelka. ((píše to na tabuli)) Od být. ((ukazuje na slovo jsem)) Ale od pracovat je pracuju jako učitelka. ((opět zapisuje na tabuli))

S: What is said?

S: As. ((na otázku odpoví studentce jiná studentka))

L2: Nebo moje maminka pracuje jako ekonomka. Nebo je ekonomka. Tak ještě se podívejte na cvičení čtyři. ((ukazuje na stránku v učebnici)). Tam jsou internacionální slova. Tomu rozumíte. To znáte. Sportovat. Rozumíte sportovat? Všechno je to ovat konjugace. Jako studovat, pracovat. ((ukazuje na tabuli)) Sportovat, L., rozumíte sportovat?

S: Ehm.

L2: Další slovo přečtěte, S.!

S: Ehm, planovat.

L2: Plánovat. Rozumíte?

S: Plan?

L2: Ehm. ((přikyvuje)) Tady jsme. ((ukazuje jedné studentce v učebnici, které cvičení má sledovat))

S: Děkuju.

L2: Potom, K.!

S: Ehm, telefonovat.

L2: Telefonovat. T.!

S: Organizovat.

L2: Ano. E.!

S: Ehm, komunikovat.

L2: Ehm, J.!

S: Diskutovat.

L2: A: no, Y.!

S: Analyzovat.

L2: Ano. V.!

S: Pro, protestovat.

L2: Ano a S.!

S: Testovat.

L2: Ano, všemu rozumíte? ((ukazuje slova v učebnici)) To jsou internacionální (.) slova. Je to stejné. Jako pracovat. Takže, já, ehm. Diskutuju, ty diskutuješ. Stejně. Dobře, tak si uděláme asi...

S: Promiňte, já musím jít dnes...

L2: Teď? Dobře.

S: ((přikyvuje))

L2: Tak jo. Domácí úkoly mi dejte. ((vybírá úkoly))

S: Na shledanou.

L2: Na shledanou.

S: Na shledanou.

L2: Máte ten rodokmen ještě? ((k jedné studentce)) Rodokmen.

S: Rodokmen? Aha. ((ukazuje na kupku domácích úkolů, co lektorka drží))

L2: Je tam?

S: Ne, ((ukazuje do kupky papírů)) to je.

S: Na papír.

L2: ((lektorka hledá její domácí úkol))

S: Tady. ((ukáže na svůj domácí úkol))

- L2: Aha, super. Děkuju. Tak, uděláme takové opakování. Zavřete si všechno. ((gesto – mávnutí rukama přes sebe)) Zavřete si učebnice. ((spráskne ruce))
- S: ((studenti si zavřou učebnice))
- L2: ((rozdává testy)) Je to jednoduché. ((studenti píší test, lektorka napíše na tabuli zadání domácího úkolu, pak studenty kontroluje)) Tak hotovo? Dobře. Jinak tady ((ukazuje na tabuli)) je domácí úkol. Ano?
- S: Ehm.
- L2: Tak děkuji. ((vybírání testy)) To je pro dnešek vše. Na shledanou a hezký víkend.
- S: Na shledanou.